

**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

84 (4)

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 27 августа 2024 года (протокол № 7)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2024. – Вып. 84. – Ч. 4. – 467 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

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

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕДИКОВ

Аннотация. В статье показана роль цифровых технологий и искусственного интеллекта в образовательном процессе медицинского вуза. Авторы констатируют, что интеллектуальные технологии позволяют студентам учиться более эффективно, а в медицинской практике помогают прогнозировать перспективы лечения, анализировать полученные медицинские данные, проводить диагностику состояний пациентов, делать выводы и ставить диагнозы. В статье особо подчеркивается, что для того, чтобы обучить студентов медицинского вуза использовать все возможности цифровых технологий и искусственного интеллекта, необходимо, чтобы каждый преподаватель обладал цифровой компетентностью и мог продемонстрировать возможности цифровых технологий уже в условиях образовательного процесса. В этой связи показана роль самообразования в процессе формирования у преподавателей цифровой компетентности и цифровой грамотности в целом.

Ключевые слова: преподаватель, студент медицинского вуза, цифровые технологии, применение искусственного интеллекта в медицине, профессиональная подготовка будущих медиков.

Annotation. The article shows the role of digital technologies and artificial intelligence in the educational process of a medical university. The authors state that intelligent technologies allow students to study more effectively, and in medical practice they help to predict the prospects of treatment, analyze the received medical data, diagnose patients' conditions, draw conclusions and make diagnoses. The article emphasizes that in order to teach medical university students to use all the possibilities of digital technologies and artificial intelligence, it is necessary that each teacher has digital competence and can demonstrate the possibilities of digital technologies already in the educational process. In this regard, the role of self-education in the process of formation of teachers' digital competence and digital literacy in general is shown.

Key words: a teacher, a student of a medical university, digital technologies, the use of artificial intelligence in medicine, professional training of future doctors.

Введение. Цифровые технологии широко применяются в медицинской сфере, что создает базу для обучения и использования искусственного интеллекта. В прошлом году было создано более 1 миллиарда электронных медицинских документов. Уже сформировано 45 миллионов цифровых профилей на основе данных ОМС, что позволит повысить эффективность профилактики и коррективы лечения.

Кроме того, стартовал проект по персональным медицинским помощникам в рамках инициативы правительства России. Внедряются персональные носимые устройства для мониторинга здоровья человека.

Изложение основного материала статьи. На протяжении всей истории профессионально-педагогической деятельности можно отметить, что педагогическое сообщество всегда стремилось к освоению новых технологий, положительно зарекомендовавшие себя в образовательной практике (И.Ю. Соколова, Н.И. Подгребельная, Ю.В. Сорокопуд и др. [8]).

Ещё в конце XX века исследователи начали активно изучать потенциальные возможности искусственного интеллекта и применение интеллектуальных методов в различных областях медицины (Н.С. Фартушнов, Е.М. Мезенцева [15]).

Как отмечают исследователь С.С. Михайлов [9], К.С. Итинсон [7] можно выделить следующие ведущие направления применения ИИ в медицине (табл. 1):

Таблица 1

Направление применения ИИ в медицине

№	Направление применения ИИ в медицине	Их содержание
1.	Профилактика заболеваний	ИИ может использоваться для анализа больших объемов данных, таких как исторических медицинских записей, данных об эпидемиологических трендах, генетических и биометрических данных и т.д. Эти данные могут помочь врачам и исследователям выявлять факторы риска и разрабатывать программы профилактики заболеваний.
2.	Лечение заболеваний	ИИ может использоваться для разработки индивидуальных лечебных планов, которые учитывают конкретные факторы заболевания и специфические особенности пациента.
3.	Мониторинг здоровья	ИИ может помочь мониторить состояние здоровья пациентов на основе данных, полученных от медицинских устройств и сенсоров. ИИ может анализировать данные, полученные от носимых устройств, таких как фитнес-трекеры или устройства для мониторинга уровня глюкозы в крови, чтобы помочь пациентам с хроническими заболеваниями контролировать свое состояние.
4.	Управление медицинскими ресурсами	ИИ может помочь управлять медицинскими ресурсами, такими как графики работы медицинского персонала, расписание приемов пациентов и управление медицинскими записями. Использование ИИ может существенно снизить количество ошибок и улучшить качество медицинской помощи.

В целом, различные интеллектуальные технологии позволяют студентам учиться, прогнозировать перспективы лечения, анализировать полученные медицинские данные, проводить диагностику состояний пациентов, делать выводы и ставить диагнозы.

В настоящий момент системы ИИ помогают студентам и врачам в решении следующих проблем (рис. 1):



Рисунок 1. Пример возможностей ИИ в медицинской практике

Как отмечает К.С. Итинсон [7], в совокупности изученных дидактических возможностей, можно сделать вывод о том, что ИИ помогает студентам, врачам существенно сократить время работы с медицинской документацией, а так же сведениями о пациентах, представленные в электронном формате.

При этом преподаватели, как отмечают исследователи Д.В. Агальцова и Ю.Е. Валькова [3], Е.В. Везетиу и Н.Б. Ромаева [5], могут так же применять технологии ИИ для автоматизации учебных курсов, которые они преподают, а так же для создания студенческих цифровых портфолио, а так же генерируя для студентов задания по своему предмету.

Тем самым, уже в процессе профессиональной подготовки необходимо вооружить студентов данными технологиями и показать все возможности их использования в практике врача. В учебном плане медицинских вузов предусмотрены специальные дисциплины, связанные с применением цифровых технологий и ИИ в медицинской практике. Но так же необходимо, что бы на занятиях всех специальных дисциплин эти технологии были продемонстрированы студентам в действии, что повышает значимость сформированности цифровых технологий у каждого преподавателя, независимо от профиля.

В этой связи, как отмечают авторы Т.П. Айсувакова, Н.Н. Биктина, М.А. Глазева и др. [10] а так же И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. [13], профессиональная деятельность современного преподавателя высшей школы, особенно тех, кто преподаёт в высокотехнологичных вузах с использованием самых современных цифровых технологий, требует от него постоянного обучения и саморазвития не только в профессиональном плане, но и как личности, диктуя таким образом социуму принцип непрерывного обучения.

По мнению исследователей А.А. Шевченко, Е.С. Шустова Н.Н. Уварова [17], значительный упор у работников образования всех ступеней, необходимо делать на совершенствование навыков работы с цифровыми технологиями, изучение тенденций рынка EdTech и внедрение инновационных приемов в образовательный процесс.

Исходя из сказанного выше, проведем анализ представленных в сети Интернет данных о том, какими и на каком уровне преподавателя высшей школы владеют технологиями.

Оценить уровень цифровых компетенций сегодня можно довольно просто. Это необходимо для того, чтобы отслеживать свои знания на данный момент и выстраивать дорожную карту дальнейшего профессионального развития.

Например, на платформе «Я Учитель», которую можно использовать как учителям, так и преподавателям СПО и вузов, представлено несколько онлайн-тестов, связанных с применением цифровых технологий в образовательном процессе. Вопросы сформулированы в виде кейсов, также даны готовые варианты ответов. Учителю, который проходит тестирование необходимо выбрать наиболее подходящий для него вариант ответа, в соответствии с которым он бы поступил в реальной ситуации. После прохождения заданий можно получить именной сертификат с показателем в процентах уровня цифровой компетентности.

Еще одна платформа для оценки уровня компетенций – проект «Цифровой гражданин». Система цифровой гражданин – профессиональная платформа для тестирования и повышения уровня цифровой грамотности для каждого вне зависимости от его уровня знаний (рисунок 2). Сервис предлагает стандартное онлайн-тестирование с выбором одного или нескольких ответов. Результаты представлены в виде «колеса баланса», что является довольно удобным форматом при анализе (Рисунок 3). По окончании прохождения, также, есть возможность получить именной сертификат, который, при необходимости, прикладывается к цифровому портфолио.

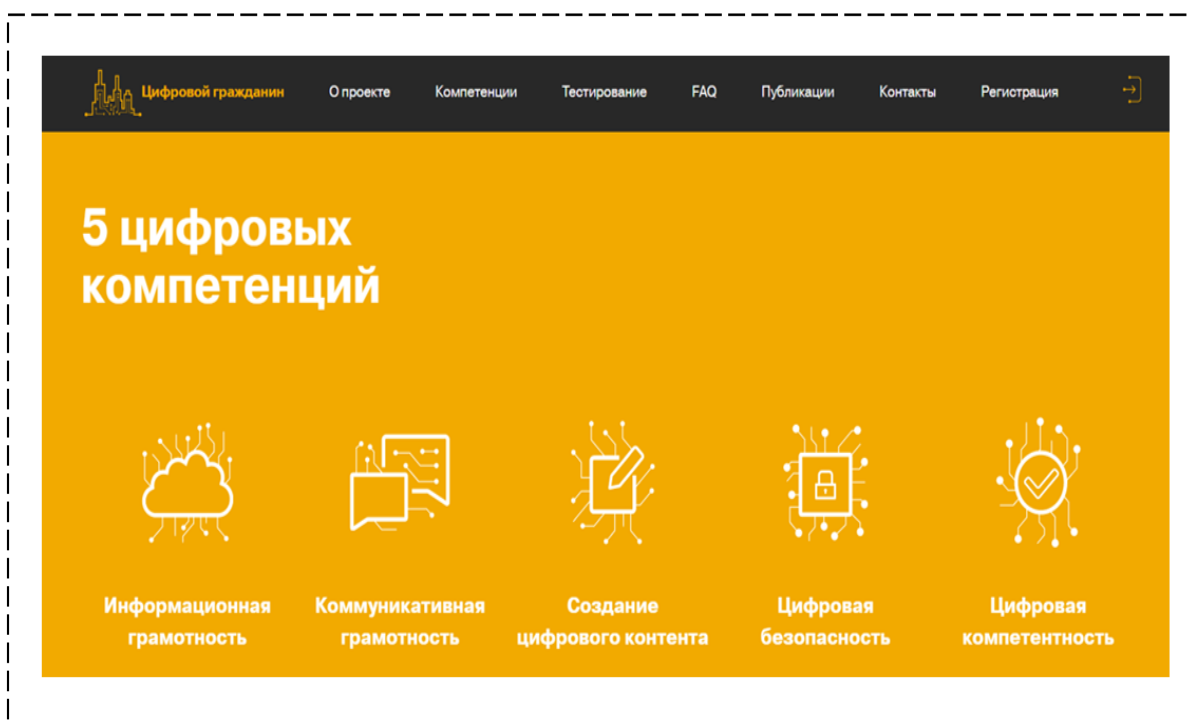


Рисунок 2. Цифровые компетенции портала «Цифровой гражданин»

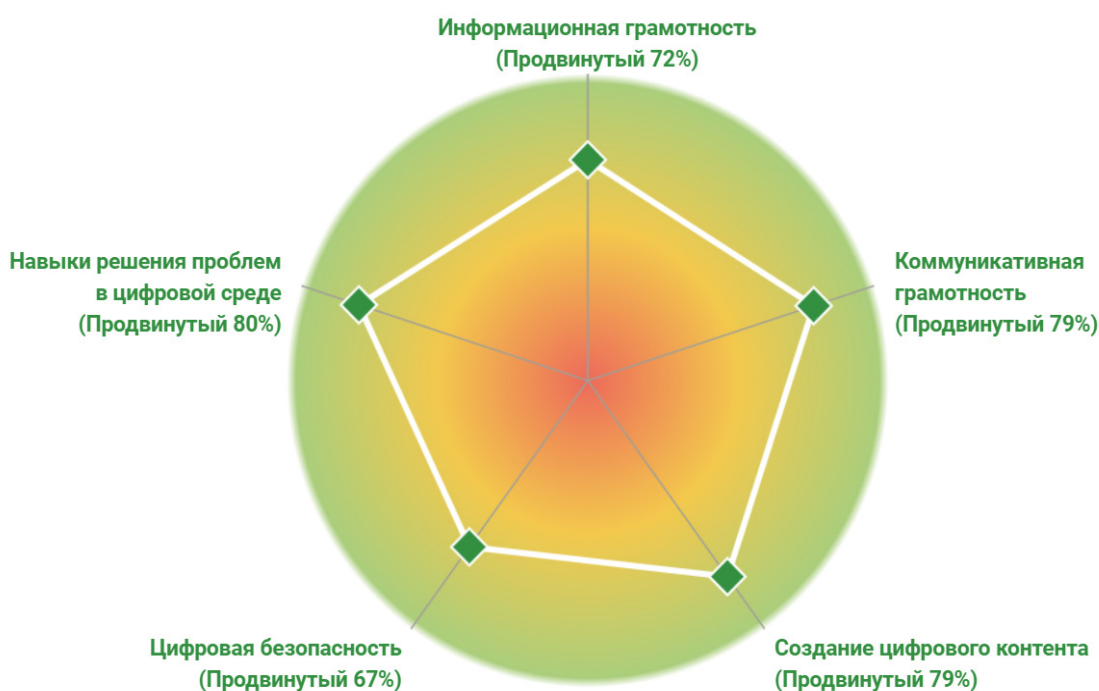


Рисунок 3. Результаты тестирования «Цифровой гражданин»

Данные сервисы помогут преподавателю самостоятельно оценить уровень владения цифровыми компетенциями, а также получить информацию о том, как улучшить знания и какие ресурсы использовать для обучения востребованным навыкам.

Также, одним из способов оценить уровень профессионального развития преподавателя является анализ его цифрового портфолио. Цифровое портфолио, в свою очередь, является инструментом самопрезентации в сети.

Как отмечают в своём исследовании А.А. Шевченко, Е.С. Шустова Н.Н. Уварова [17], на сегодняшний день существует достаточно большое количество сервисов для оформления цифрового портфолио. Самопрезентацию можно собрать на облачном хранилище, собрав несколько документов в одном месте и дать доступ по ссылке или воспользоваться готовыми сайтами для оформления портфолио, такими как 4Portfolio, uPortfolio и др.

Однако, по мнению А.А. Шевченко и Н.Н. Уваровой [16], наиболее подходящими для создания веб-портфолио сервисами являются конструкторы сайтов. Отечественные разработчики предложили рынку качественный и доступный, по сравнению

с западными, аналог – Tilda. С помощью Tilda преподаватель получает возможность собрать простой и, в то же время, стильный лендинг, который можно оформить так, чтобы наилучшим образом отразить личность педагога, используя при этом предложенный инструментарий и большое количество готовых шаблонов. Благодаря сервису преподаватель не только демонстрирует свой уровень владения цифровыми технологиями, но и повышает свою цифровую репутацию, что является важным аспектом его профессиональной деятельности.

Помимо прочего, по мнению Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк и др. [12], задача преподавателя высшей школы, как представителя педагогического сообщества, состоит в том, чтобы воспользоваться доступными и популярными ресурсами с целью их изучения, апробации и систематичного применения в образовательных целях для обеспечения обучающихся необходимыми знаниями и навыками, и последующим применением приобретенных умений в учебной деятельности и повседневной жизни.

С точки зрения развития преподавателя высшей школы, как специалиста, применение технологий для организации профессиональной деятельности – важный этап построения карьеры, цифровой репутации и прекрасная возможность для творческого и профессионального самовыражения [2].

Именно по этой причине современный преподаватель должен в совершенстве владеть цифровыми технологиями, так как с этим связано и его профессиональное развитие. Таким образом, владение цифровыми технологиями является неотъемлемой частью профессиональной деятельности преподавателя высшей школы в условиях цифровизации образования.

Современному преподавателю, в том числе, безусловно, преподавателю медицинского вуза, в его профессиональной деятельности владение цифровыми технологиями необходимо для обновления образовательного процесса, так как образовательные учреждения переходят на электронные учебные материалы, а преподаватель должен уметь организовывать работу с ними [1].

Как отмечают М.В. Афанасьев, Э.М. Галямова, Е.И. Губин и др [6], безусловно, многие вузы активно участвуют в повышении квалификации собственных преподавателей, в том числе обучая их работе с современными информационными технологиями, с ИИ, который повсеместно активно внедряется в образовательный процесс.

Однако, мы солидарны с авторами П.Д. Абдурахмановой, Л.Ф. Артеменковой, Ф.Р. Асадулаевой и др. [4] и считаем, что по – прежнему велика роль в данном процессе самообразования. В этой связи на курсах повышения квалификации, необходимо информировать преподавателей о тех сайтах, а том числе тех, о которых написано в данной статье, на которых преподаватель сам мог бы освоить цифровые технологии, провести мониторинг сформированности у себя цифровой компетентности.

Хотелось бы так же отметить, что среди учителей общеобразовательных школ очень велика активность в сетевых сообществах (Н.Н. Уварова [14] и др.), в которых идёт активный обмен опытом и всеобщее повышение профессиональной компетентности, в том числе, цифровой, в то же время преподаватели высшей школы не так активно участвуют в сетевых сообществах подобного типа. Мы считаем, что нужно активнее внедрять данную практику и среди вузовских преподавателей. Для преподавателей медицинских учебных учреждений это было бы особо актуально, так как ведущие медицинские вузы страны очень активно разрабатывают и осваивают цифровые технологии, технологии, связанные с ИИ, тем самым формирует огромный опыт, нуждающийся в более широком распространении.

Выводы. Внедрение цифровых технологий положительно сказывается на привлечении внимания студентов к теме каждого занятия и обучению в целом, что позволяет укрепить интерес и мотивацию обучающихся. Однако, как отмечают учёные И. С. Симарова, Ю.В. Алексеевичева, Д.В. Жигин [11] важно учитывать, что некачественные материалы и неграмотное использование технологий могут оказать и обратное воздействие.

Важным является и тот факт, что владение цифровыми навыками обязательно и является ключевым умением для каждого современного человека и именно преподаватель способен самостоятельно изучить, овладеть и помочь освоить это студентам – будущим врачам.

Литература:

1. Абдулгалимов, Р.М. Коммуникативная компетентность специалиста медицинского профиля как компонент профессиональной деятельности / Р.М. Абдулгалимов // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – № 4 (41). – С. 77-79
2. Абдулгалимов, Р.М. Модель профессионального мировоззрения специалиста медицинского профиля: основные контуры / Р.М. Абдулгалимов, Т.Э. Кафаров // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-3. – С. 653-658
3. Агальцова, Д.В. Технологии искусственного интеллекта для преподавателя вуза / Д.В. Агальцова, Ю.Е. Валькова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2 (99). – С. 5-7
4. Актуальные проблемы психолого-педагогических наук: коллективная монография / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева и др. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – 195 с.
5. Везетиу, Е.В. Искусственный интеллект как инновационный инструмент внедрения современных средств обучения в образовательный процесс высших учебных заведений / Е.В. Везетиу, Н.Б. Ромаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 73-77
6. Информационное и кадровое обеспечение деятельности профессиональных образовательных организаций / Афанасьев М.В., Галямова Э.М., Губин Е.И. и др. // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – № 1 (41). – С. 118-129
7. Итинсон, К.С. Информатизация медицинского образования: системы искусственного интеллекта в обучении студентов и врачей / К.С. Итинсон // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 3 (32). – С. 91-93
8. История профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие / И.Ю. Соколова, Н.И. Подгребельная, Ю.В. Сорокопуд и др. – Ставрополь: Бюро новостей, 2011. – 192 с.
9. Михайлов, С.С. Искусственный интеллект и его применение в медицине / С.С. Михайлов // Современные инновации. – 2023. – №1. [Электронный ресурс]: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-ego-primenenie-v-meditsine> (дата обращения 23. 07 2024)
10. Научные исследования: информация, анализ, прогноз: коллективная монография – Том 29. / Т.П. Айсувакова, Н.Н. Биктина, М.А. Глазева и др. Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2010. – 237 с.
11. Симарова, И.С. Цифровые компетенции: понятие, виды, оценка и развитие / И.С. Симарова, Ю.В. Алексеевичева, Д.В. Жигин // Вопросы инновационной экономики. – 2022. – Т. 12. – № 2. – С. 935-948
12. Сорокопуд, Ю.В. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк и др. // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 320-324
13. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – 236 с.

14. Уварова, Н.Н. Организация деятельности сетевого сообщества как ресурс проектирования и реализации индивидуальных образовательных траекторий будущих учителей / Н.Н. Уварова / В сб.: Проектирование образовательных траекторий студентов в вузе. Материалы I Международной научно-методической конференции. – Ставрополь: СКФУ, 2014. – С. 220-222

15. Фартушнов, Н.С. Применение искусственного интеллекта в медицине / Н.С. Фартушнов, ЕМ. Мезенцева // Теория и практика современной науки. – 2017. – № 11(29). – С. 358-360

16. Шевченко, А.А. Специфика цифровизации образования на современном этапе / А.А. Шевченко, Н.Н. Уварова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2023. – № 4. – С. 117-125

17. Шевченко, А.А. Подготовка будущих учителей к организации эффективной цифровой коммуникации / А.А. Шевченко, Е.С. Шустова, Н.Н. Уварова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 655-658

Педагогика

УДК 37.018.1(045)

доктор педагогических наук, доцент, профессор РАО Антонова Марина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» (г. Саранск)

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ПОДГОТОВКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРЕДСТОЯЩЕМУ ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ

Аннотация. В статье актуализирована проблема ранней подготовки младших школьников к предстоящему выбору профессии. Особое внимание обращено на роль в этом родителей, которые должны стать субъектами профориентационной деятельности общеобразовательной школы, выступая как полноправные партнеры педагогов. Отмечается, что обозначенные установки могут реализоваться только при активной включенности родителей в работу по выявлению интересов, потребностей, способностей своих детей, их отношения к тем или иным сферам профессиональной деятельности для определения и дальнейшей корректировки жизненной стратегии. Подчеркивается необходимость подготовки родителей к оказанию помощи детям в предстоящем выборе профессии, что предполагает формирование у родителей положительного отношения к выбору профессии ребенком и проявляется в стремлении к взаимодействию в обозначенном процессе. Определены и кратко охарактеризованы приоритетные форматы взаимодействия родителей с младшими школьниками, педагогами и заинтересованными лицами. Таковыми выступают: демонстрация детям собственного трудового опыта как опыта человека определенной профессии на классных часах; выступление гидом в мероприятиях по ознакомлению детей с особенностями своего предприятия; участие в организации проф-проб детей в составе экспертных групп; представление детям позитивных образов профессий, востребованных в своем городе и регионе; ознакомление детей с представителями разных профессий, добившимися высоких результатов и получившими общественное признание. Предложен перечень целевых поведенческих и психологических характеристик родителей младших школьников, выступающих показателями результативности работы. Утверждается, что включенность родителей в целенаправленный процесс подготовки младшего школьника к предстоящему выбору профессии обеспечивает достижение желаемых результатов. Это подтверждается данными, полученными в ходе опытно-экспериментальной работы в общеобразовательных школах Республики Мордовия.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, младший школьник, профессиональная ориентация, субъекты профориентационной деятельности, родители и их роль в раннем выборе профессии.

Annotation. The article actualizes the problem of early preparation of younger students for the upcoming choice of profession. Special attention is paid to the role of parents in this, who should become subjects of vocational guidance activities of secondary schools, acting as full-fledged partners of teachers. It is noted that these guidelines can be implemented only with the active involvement of parents in the work to identify the interests, needs, abilities of their children, their attitude to certain areas of professional activity in order to determine and further adjust the life strategy. The need to prepare parents to help children in the upcoming choice of profession is emphasized, which implies the formation of a positive attitude among parents towards the choice of profession by the child and manifests itself in the desire for interaction in the designated process. The priority formats of interaction between parents and younger schoolchildren, teachers and interested persons are identified and briefly characterized. These are: demonstrating to children their own work experience as the experience of a person of a certain profession during class hours; acting as a guide in events to familiarize children with the peculiarities of their enterprise; participating in the organization of professional tests of children as part of expert groups; presenting children with positive images of professions in demand in their city and region; familiarizing children with representatives of different professions who have achieved high results and received public recognition. A list of target behavioral and psychological characteristics of parents of primary school children, acting as indicators of performance, is proposed. It is argued that the involvement of parents in the purposeful process of preparing a younger student for the upcoming choice of profession ensures the achievement of the desired results. This is confirmed by the data obtained during experimental work in secondary schools of the Republic of Mordovia.

Key words: secondary school, primary school student, professional orientation, subjects of career guidance, parents and their role in early career choice.

Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева) по теме «Проектирование научно-методических средств пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии»

Введение. Последние десятилетия в Российской Федерации характеризуются динамичными изменениями в мире труда и профессий, связанными с переходом к инновационной экономике, основанной на технологизации различных сфер производства, науки и культуры. В возникших условиях отмечается резкое возрастание внимания к проблемам как можно более раннего выбора сферы предстоящей профессиональной деятельности при ознакомлении представителей всех возрастов с широким спектром специальностей, востребованных личностью, государством и обществом. Сегодня наблюдается явная трансформация взглядов относительно профессионального самоопределения, прежде всего, подрастающим поколением, что во многом связано с неопределенностью будущего, неожиданной сменой специальности в предстоящей трудовой деятельности. Не случайно в структуру задач современной общеобразовательной школы включено

положение о необходимости формирования профессионально значимых ценностей, пробуждение и развитие мотивации к изучению мира труда и профессий. Эта задача обладает высокой педагогической сложностью и вряд ли может быть достигнута единомоментно. Подготовка к ее решению должна происходить уже на ранних этапах профессионального самоопределения человека, начиная с младшего школьного возраста.

Ведущими факторами, определяющими выбор школьниками на уровне начального общего образования сферы предстоящей профессиональной деятельности и конкретной профессии в ней, выступают родители, семья и ближайшее окружение ребенка при несомненном влиянии школы и педагогов на указанный процесс.

Рядом педагогов-исследователей изучены различные аспекты влияния родителей на предстоящий профессиональный выбор детей (О.Ю. Елькина, Т.М. Зайцева, Е.Ю. Кирсанова, Е.А. Климов, Н.С. Пряжников, Н.Е. Скрипова, К. А. Смирнов, С.Н. Чистякова и др.). Так, в работах Е.А. Климова описаны условия успешного взаимодействия в данном вопросе родителей и детей, в числе которых отмечены: наличие у родителей знаний об интересах, склонностях и потребностях ребенка; готовность родителей к сотрудничеству с ребенком в достижении общих целей предстоящего профессионального выбора; способность родителей к пониманию и принятию позиции ребенка [10]. В исследованиях Е. Ю. Кирсановой [9] и К.А. Смирнова [14] приводятся данные о влиянии родителей на профессиональный выбор детей. Констатируется, что более 50% опрошенных родителей считают собственный совет и мнение старших членов семьи определяющими при выборе профессии ребенком, хотя на практике по совету родителей выбирают будущую профессию только 25% от общего числа. При этом авторы подчеркивают необходимость профориентационной помощи детям со стороны специалистов различных сфер трудовой деятельности.

В работах ученых-психологов одной из задач родителей выдвигается обязательное культивирование в процессе воспитания ребенка ценностного отношения к профессии и обеспечение ситуации определенности, благодаря чему становится возможным открытое обсуждение предстоящего профессионального выбора и его различных оснований (А.А. Бочавер, А.В. Жилинская, К.Д. Хломов) [5].

Особое внимание заслуживают работы Т.Д. Зеленкиной [8], Н.Ф. Родичева [12] и других исследователей, где акцентируется необходимость подготовки родителей к оказанию помощи детям в предстоящем выборе профессии. Сущность обозначенного процесса, по мнению Т.Д. Зеленкиной, заключается в обогащении профориентационного потенциала родителей, составляющими элементами которого выступают готовность к содействию в выборе детьми профессии с учетом их пожеланий и возможностей, а также наличие необходимых для этого средств. В свою очередь готовность родителей достигается в том случае, если они осведомлены о современных и востребованных профессиях, стремятся восполнить недостающие знания о них, могут выстраивать партнерское общение с детьми и заинтересованными лицами для разработки индивидуального профессионального маршрута, умеют организовывать проф-пробы. В большинстве опубликованных работ отмечается, что родители обязательно должны стать субъектами профориентационной деятельности общеобразовательной школы и партнерами педагогов в обозначенном процессе. Безусловно, для целенаправленной организации такой деятельности необходима разработка методического обеспечения. Данному аспекту посвящены работы М.В. Антоновой, А.А. Афанасьевой, О.Ю. Елькиной, Г.В. Резапкиной, О.А. Роут. Так, О.Ю. Елькиной предложена специальная программа «Путешествие в мир профессий» для обучающихся 1-4 классов по подготовке детей к выбору профессии, в основе которой лежит системный подход к взаимодействию школы и родителей. Она обеспечена необходимыми методическими пособиями для всех участников образовательного процесса [6]. В частности, содержание пособия для родителей способствует повышению их педагогической культуры и овладению компетенциями по сопровождению воспитания у младших школьников трудолюбия, творческого отношения к учению, труду и миру профессий.

Таким образом, актуальность и обоснованность вовлечения родителей в подготовку школьников к предстоящему выбору профессии не вызывает сомнения.

Изложение основного материала статьи. Современность, целесообразность и состоятельность идеи ранней подготовки младших школьников к выбору в будущем сферы профессиональной деятельности на основе проявленных интересов и способностей обоснована нами в диссертационном исследовании «Система пропедевтической подготовки младшего школьника к будущему выбору профессии» [1]. В нем представлена модель научно-методического сопровождения системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии, включающая целевой (цели, задачи, мотивы), содержательный (программы урочной, внеурочной деятельности, дополнительного образования), организационно-процессуальный (формы, методы, средства), критериально-диагностический (критерии, показатели) и результативный элементы [2]. При изучении особенностей построения сотрудничества между различными потенциальными участниками образовательного процесса по подготовке детей к будущему выбору профессии отдельное внимание уделено работе с родителями. Она направлена не только на профессиональное информирование родителей, но и, в первую очередь, на выстраивание и гармонизацию профориентационно значимых отношений.

В ходе опытно-экспериментальной работы с младшими школьниками на площадках общеобразовательных школ Республики Мордовия в течение нескольких лет реализованы программы разработанного нами регионального модуля «Старт в профессию». Его содержание составляют комплексные темы, учитывающие возрастные особенности школьников и предназначенные для изучения на каждой ступени образования. В качестве темы для 1-4 классов определена тема «Профессии моей семьи». Ее особенность заключается в направленности на параллельную работу с детьми и их родителями. Программы урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования внутри модуля («Профессии моей семьи и близкого окружения», «Мои способности к профессиям», «Знакомимся с профессиями для нашего будущего» и другие) призваны совместно с родителями раскрыть уникальность ребенка, его особенности, право на личностный выбор.

Созданы и успешно апробированы на практике организационно-педагогические средства, включающие рабочую тетрадь «Знакомимся с профессиями» [3], книгу для совместного чтения и обсуждения в семье и на классных часах «Путешествие в мир профессий» [4], в основе которых лежат проблемные ситуации. Предложенные вопросы для совместного обсуждения и творческие задания помогают в процессе дискуссии выработать собственную стратегию в решении поставленных проблемных задач, а также построить индивидуальный профессиональный маршрут.

Взаимодействие с родителями предполагает использование различных форматов организации. Например, они могут делиться собственным трудовым опытом как представители профессий на классных часах, выступать гидами и вместе со своими детьми участвовать в мероприятиях, организованных на региональных производствах, проводить мастер-классы и быть задействованными в проф-пробах детей в составе экспертных групп. Еще одним способом включения родителей в профориентационную работу является организация экскурсий для младших школьников на те предприятия и в те организации, где они сами работают.

В процессе данной работы с использованием авторской методики «Опросник для родителей школьников 3 – 4 классов», основанной на парных сравнениях, изучены ориентации родителей младших школьников на ценности самореализации и развития при оценке перспективной профессии для своего ребенка. В качестве характеристик профессии, которую родители

хотели бы пожелать ему, использовались следующие дескрипторы:

- для потребительских ценностей и ценности стабильности: высокий доход, достойный доход, престижность, высокий социальный статус, возможность сделать карьеру, хорошие условия труда, стабильность;
- для ценностей самореализации и развития: интересная работа, приобретение нового опыта, соответствие личным склонностям, постоянное профессиональное развитие, наличие свободного времени, возможность стать мастером своего дела, возможность работы в удаленном доступе.

Использование модели научно-методического сопровождения системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии способствовало повышению сбалансированности в ценностных ориентациях родителей по отношению к миру труда и профессий, о чем свидетельствуют полученные данные. При этом наиболее заметным оказалось уменьшение доли родителей в полярных группах, обладающих наиболее радикальным взглядом: как «конформистов» – сторонников исключительно потребительского отношения к профессии (уменьшение на 18%), так и «нонконформистов» – носителей одностороннего, идеализированного представления о профессиональной деятельности как просторстве личной самореализации (уменьшение на 10%).

Доля родителей, продемонстрировавших оптимальный баланс в предпочтении различных групп ценностей при оценке перспективной профессии для своего ребенка, увеличилась на 30 %. Под оптимальным балансом мы понимаем предпочтение ценностей группы 2 в сочетании с признанием относительной значимости ценностей группы 1. Такая динамика связана с использованной в экспериментальных классах авторской технологии проблемно-ориентированной пропедевтики профессионального выбора, повысившей степень рациональности и рефлексивности родителей в оценке профессиональной сферы и, соответственно, снизившей степень влияния социальных мифов, стереотипов и других деформаций общественного сознания.

Свидетельством в пользу результативности предложенной модели служат данные об удовлетворенности родителей ходом и результатами совместной деятельности. Интервьюирование родителей по предлагаемым вопросам позволило зафиксировать следующие формулировки: «Мы реально продвинулись в понимании друг друга»; «Я начала учиться говорить с дочерью на сложные взрослые темы, потому что поняла, что это надо делать уже сейчас»; «Было довольно тяжело, но мы старались»; «Такой и должна быть профориентация, сколько можно говорить о профессиях, забывая о том, что происходит в душе у человека». Отрицательные мнения были связаны с непониманием некоторыми родителями значимости ранней подготовки к профессиональному выбору, а также с принципиальным нежеланием «вмешиваться в жизнь ребенка и в его собственный выбор».

Нами предложен перечень поведенческих и психологических характеристик родителей младших школьников, выступающих показателями результативности работы с родителями. Среди них:

- позитивный образ востребованных в регионе профессий;
- осведомленность о способностях детей и их развитии, способах ознакомления с разными профессиями;
- наличие осознанного отношения к профориентации детей при признании ценности и равноправности всех профессий, предоставлении свободы в выборе с учетом особенностей ребенка.

Выводы. Таким образом, в качестве основных результатов реализации предложенной модели научно-методического сопровождения системы пропедевтической подготовки младших школьников к будущему выбору профессии можно обозначить:

- формирование представлений у младших школьников и их родителей о требованиях современного общества и общества будущего к работникам – представителям различных профессиональных сфер и носителям различных социально-трудовых ролей;
- оказание психологической и информационной поддержки младшим школьникам, а также их родителям как субъектам процесса подготовки к будущему выбору профессии;
- построение совместно с младшими школьниками и родителями стратегий результативного преодоления возможных проблем, препятствующих самостоятельному, осознанному и ответственному профессиональному самоопределению в современном мире;
- приобретение осмысленного опыта продуктивной профориентационно значимой деятельности в различных типах образовательно-игровых, образовательно-профессиональных и квазипрофессиональных средах;
- снижение у заметной части родителей младших школьников тревоги о будущем своих детей, уменьшение страхов за счет осознания проблем и возможных путей их разрешения;
- актуализация у родителей, выступающих в роли ведущих мастер-классов для детей, профессиональной позиции, проявляющейся в процессе совместного обсуждения проблем профессионального выбора и т.д.).

Литература:

1. Антонова, М.В. Система пропедевтической подготовки младшего школьника к будущему выбору профессии: диссертация ... доктора. пед. наук : 5.8.1 / Антонова Марина Владимировна. – Москва, 2023. – 314 с.
2. Антонова, М.В. Модель педагогической поддержки профессионального самоопределения / М.В. Антонова. – Текст: непосредственный // Педагогика. – 2022. – Т. 86. – № 7. – С. 57-65
3. Антонова, М.В. Знакомимся с профессиями: рабочая тетрадь для 1 класса общеобразовательных организаций / М.В. Антонова. – Москва: Русское слово – учебник, 2022. – 64 с. – Текст: непосредственный.
4. Антонова, М.В. Путешествие в мир профессий: книга для совместного чтения и обсуждения в семье и на классных часах / М.В. Антонова. – Москва: Русское слово – учебник, 2018. – 128 с. – Текст: непосредственный.
5. Бочавер, А.А. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории [Электронный ресурс] / А.А. Бочавер, А.В. Жилинская, К.Д. Хломов // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 2. – С. 31-38. – DOI: 10.17759/jmfp.2016050204
6. Елькина, О.Ю. Путешествие в мир профессий: пособие для родителей учащихся 1-4 кл. / О.Ю. Елькина. – Москва: Академия, 2012. – 160 с. – Текст: непосредственный.
7. Зайцева, Т.М. Роль семьи в профессиональном самоопределении воспитанников / Т.М. Зайцева // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15-16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 29-30
8. Зеленкина, Т.Д. Подготовка родителей к содействию в профессиональном самоопределении старшеклассников: диссертация ... кандидата пед. наук: 13.00.01 / Татьяна Дмитриевна Зеленкина. – Курган, 2015. – 263 с.
9. Кирсанова, Е.Ю. Роль родителей в решении вопросов формирования профессионального самоопределения обучающихся / Е.Ю. Кирсанова // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Актуальные направления развития системы профессиональной ориентации учащейся молодежи: мат-лы Междунар. научно-практ. конференции (Кемерово, 15-16 марта 2017 г.). В 2 ч. – Ч. 2. – Кемерово: ГБУ ДПО «КРИПО», 2017. – С. 39-40

10. Климов, Е.А. Как выбирать профессию / Е.А. Климов. – Москва: Просвещение, 1990. – 159 с. – Текст: непосредственный.
11. Пряжников, Н.С. Теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Пряжников Николай Сергеевич. – Екатеринбург, 1995. – 340 с.
12. Родичев, Н.Ф. Содержание, формы и методы медико-педагогической поддержки профессионального самоопределения старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Родичев Николай Федорович. – Москва, 1996. – 173 с.
13. Скрипова, Н.Е. Закономерности развития ценностной ориентации школьников на рабочие профессии / Н.Е. Скрипова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2015. – № 31 (3). – С. 55-60
14. Смирнов, К.А. Организационно-педагогическая работа с семьями обучающихся в процессе профессионального самоопределения: о некоторых результатах эмпирического исследования / К.А. Смирнов // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. – Ярославль: ГОАУ ЯО ИРО, 2015. – С. 116-118
15. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников: метод. пособие / С.Н. Чистякова. – Москва: Академия, 2014. – 256 с. – Текст: непосредственный.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Аришина Элина Сергеевна

Филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Белорецк);

доктор педагогических наук, профессор Лешер Ольга Вениаминовна

Институт гуманитарного образования Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РАЗВИТИЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Аннотация. Информатизация высшего образования требует использования перспективных технологий профессиональной подготовки, учитывающих и возвышающих потребности студентов университета к ценностям профессиональной деятельности. В процессе выполняемого исследования нами разработана и реализована технология социального партнерства, способствующая развитию аксиологического потенциала студентов в аксиосфере университета. Цель статьи: описание реализации технологии социального партнерства в процессе профессиональной подготовки студентов университета. На примере ведения дисциплины «Социальное партнерство» раскрываются особенности реализации технологического подхода. Для достижения цели исследования использовались методы: анализ научной, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, педагогического опыта работы авторов; опрос, анкетирование, педагогический мониторинг, функциональный анализ, обобщение результатов. Технология социального партнерства представлена поэтапно, раскрываются подготовительный, основной и заключительный этапы.

Ключевые слова: аксиологический потенциал, педагогическая аксиология, студенты университета, технология социального партнерства.

Annotation. Informatisation of higher education requires the use of promising technologies of professional training, taking into account and elevating the needs of university students to the values of professional activity. In the process of the research we have developed and implemented the technology of social partnership that promotes the development of students' axiological potential in the axiosphere of the university. The purpose of the article: to describe the implementation of social partnership technology in the process of professional training of university students. The peculiarities of the implementation of the technological approach are revealed on the example of conducting the discipline «Social Partnership». To achieve the research goal the following methods were used: analysis of scientific, psychological and pedagogical literature on the research problem, pedagogical experience of the authors; survey, questionnaire, pedagogical monitoring, functional analysis, generalisation of the results. The technology of social partnership is presented in stages, the preparatory, main and final stages are disclosed.

Key words: axiological potential, pedagogical axiology, university students, social partnership technology.

Введение. В условиях модернизации, информатизации и цифровизации высшего образования стремительно растет потребность в средствах профессиональной подготовки, обеспечивающих реализацию образовательных программ. Дисциплина «Социальное партнерство» входит в обязательную часть учебного плана образовательной программы профессиональной подготовки студентов университета. В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО 3++) данный курс закрепляет теоретические знания и формирует универсальные компетенции будущих выпускников университета: «УК 2; УК-3» [12].

В педагогической аксиологии согласно исследованиям отечественных ученых-педагогов Т.К. Ахаян [3], В.А. Сластенина [11], А.В. Кирьяковой [5], Г.А. Мелекесова [7] ценности выступают одним из внутренних регуляторов поведения и деятельности студентов университета, входят в структуру аксиологического потенциала, находящегося в состоянии покоя до возникновения благоприятных обстоятельств для его актуализации. В исследованиях ученых-педагогов процесса трансформации профессионального образования утверждается необходимость определения «новых стратегий и тактик управления процессами обучения, воспитания и развития будущих профессионалов» [4, С. 67]. Технология как «система условий, форм, методов, средств и критериев решения поставленной задачи» [8, С. 174], отвечает сформировавшемуся запросу. Г.К. Селевко отмечает соответствие педагогической технологии основным методологическим принципам: «концептуальность, системность, управляемость, эффективность, воспроизводимость» [10]. Н. О. Яковлева и Е. В. Яковлев уточняют, что технологизация обеспечивает управляемость педагогического процесса и определяется следующими параметрами: «диагностичность цели, алгоритмизация процесса, мониторинг и своевременная коррекция результатов для достижения цели» [13, С. 114].

В нашем исследовании реализация технологии социального партнерства обеспечивает поэтапное включение студентов в аксиосферу университета, побуждая к познавательной активности, взаимодействию, планомерной деятельности в процессе профессиональной подготовки. Этапный подход в трудах ученых-методологов, в частности А.М. Новикова [8, С. 77], раскрывается как поддерживающий создание и реализацию технологических процессов. Разработка и апробация технологии социального партнерства проводилась на основе анализа результатов анкетирования студенческих групп ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова» и его филиала в г. Белорецк.

Изложение основного материала статьи. Исследование проблемы развития аксиологического потенциала студентов университета потребовало уточнения функциональных особенностей аксиосферы университета. Аксиосфера университета рассматривается нами как сфера ценностей и духовно-практических ориентиров, установок современного университета; способствует целенаправленному непрерывному функционированию процесса профессиональной подготовки; располагается в пространстве и времени; включает всех субъектов профессиональной подготовки, направляющих процесс профессиональными и личностными ценностями. Содержание отражает ценности социального развития, высшего образования и профессиональной деятельности; представлено в ФГОС ВО, программах обучения, рабочих программах дисциплин и практик, научно-методическом и учебно-методическом сопровождении; является ресурсом профессиональной подготовки; способствует развитию аксиологического потенциала студентов при условии включения в качестве субъектов общения, познания и деятельности; раскрывает и транслирует образ востребованного в профессии выпускника университета, готового к профессиональной деятельности в современных условиях социально-экономического развития; раздвигает границы пространства и времени процесса профессиональной подготовки; определяется профессионально-ценностным содержанием – специально созданным материально-техническим, нормативно-правовым, учебно-методическим и научно-методическим обеспечением дисциплин, поддерживающим развитие аксиологического потенциала студентов; в цифровой образовательной среде университета представлена контентом курсов.

Цель технологии социального партнерства – формирование социального партнерства на основе развития аксиологического потенциала студентов в аксиосфере университета. Реализация цели связана с решением *задач*: проектирование траектории социального партнерства с учетом потребностей студентов, изучающих социальное партнерство; организация практических занятий и самостоятельной работы студентов в процессе ведения дисциплины «Социальное партнерство»; итоговая аттестация студентов по дисциплине «Социальное партнерство». Алгоритм достижения цели представлен последовательным решением задач, соответствующих *этанам*: подготовительный, основной и заключительный. Этапы раскрывают реализацию технологии социального партнерства, обеспечивая в целом развитие аксиологического потенциала студентов на основе *этапного подхода*.

Раскроем этапы реализации технологии социального партнерства в процессе решения задач. *Подготовительный этап* уточняет актуальные потребности студентов в начале ведения дисциплины «Социальное партнерство». Методы: подготовка курса «Социальное партнерство» в цифровой образовательной среде университета средствами Moodle; подготовка анкеты «Траектория социального партнерства» средствами Google форм; опрос; обработка, анализ и интерпретация результатов анкетирования; планирование траекторий ведения дисциплины «Социальное партнерство» с учетом потребностей студентов.

Уточнение потребностей студентов в процессе опроса поддерживает включение студентов как субъектов профессиональной подготовки в аксиосферу университета. С этой целью нами разработано методическое сопровождение, в том числе анкета «Траектория социального партнерства» на основе Google форм, активируемая ссылкой-переходом в курсе «Социальное партнерство» на образовательном портале университета. В процессе разработки анкеты нами учтены положения субъект-субъектной парадигмы. Процесс возвышения потребностей студентов к ценностям профессиональной деятельности происходит в процессе профессиональной подготовки, планируется преподавателем университета на основе результатов анкетирования и рабочей программы дисциплины «Социальное партнерство». В анкете «Траектория социального партнерства» студенты демонстрируют свою позицию, выбрав ориентацию, имеющую значение для формирования социального партнерства в настоящее время:

1. Для формирования социального партнерства я выбираю направление: 1.1. Познание; 1.2. Сотрудничество и партнерство; 1.3. Профессиональная сфера; 1.4. Творчество.
2. Для формирования социального партнерства я выбираю практикум: 2.1. Познавательных способностей; 2.2. Коммуникативных способностей; 2.3. Специальных способностей; 2.4. Творческих способностей.
3. Для формирования социального партнерства я выбираю развитие:
 - 3.1. Самоотношения; 3.2. Рефлексии деятельности.
4. Для формирования социального партнерства я выбираю активность и результат: 4.1. В познавательной деятельности; 4.2. В проектной деятельности; 4.3. В научно-исследовательской деятельности; 4.4. В творческой деятельности.

Ссылка-переход на анкету создается в цифровой образовательной среде университета в теме «Историко-экономические предпосылки возникновения и развития социального партнерства» в соответствии с рабочей программой дисциплины «Социальное партнерство». В процессе обработки результатов анкетирования выборы значений студентов сопоставляются с матрицей траектории развития аксиологического потенциала студентов университета (таблица 1), образуя траекторию формирования социального партнерства. Ориентации респондентов упорядочиваются в соответствии: с принципом развития аксиологического потенциала (возвышения потребностей студентов к ценностям профессиональной деятельности) (Кирьякова 1996) [5] в процессе реализации способностей; со структурными компонентами аксиологического потенциала [1, С. 25] представленными в таблице 1.

Матрица траектории развития аксиологического потенциала студентов университета

Ценности	Способности	Рефлексивный контроль	Самоорганизация и включенность в деятельность
1.1. Познание	2.1. Познавательные способности	3.1. Самоотношение	4.1. Активность и результат познавательной деятельности
		3.2. Рефлексия деятельности	
1.2. Сотрудничество и партнерство	2.2. Коммуникативные способности	3.1. Самоотношение	4.2. Активность и результат в проектной деятельности
		3.2. Рефлексия деятельности	
1.3. Профессиональная сфера	2.3. Специальные способности	3.1. Самоотношение	4.3. Активность и результат в учебно-исследовательской деятельности
		3.2. Рефлексия деятельности	
1.4. Творчество и самореализация	2.4. Творческие способности	3.1. Самоотношение	4.4. Активность и результат в творческой деятельности
		3.2. Рефлексия деятельности	

Результатом подготовительного этапа является траектория изучения студентами дисциплины «Социальное партнерство», объединяющая студентов в команды по принципу общности вариантов (на основе выявленных ориентиров). В матрице траектории развития аксиологического потенциала студентов университета представлены 8 основных вариантов траекторий формирования социального партнерства, отраженных в таблице 2. Основные варианты подходят для организации обучения в группе студентов на практических занятиях и в процессе самостоятельной работы с использованием цифровой образовательной среды университета. Дополнительные варианты, не представленные в настоящей статье, могут использоваться индивидуально.

Определение особенностей реализации траекторий формирования социального партнерства последовательное перечисление выборов каждого студента по строкам таблицы 1. В соответствии с порядковым номером ориентиров студента присваивается код ключа (Таблица 2).

Таблица 2

Ключ матрицы траектории развития аксиологического потенциала студентов университета

Вариант	Ценности	Способности	Рефлексивный контроль	Активность и результат	Код ключа
1	1. Познание	5. Познавательные способности	9. Самоотношение	11. Познавательной деятельности	15911
2	1. Познание	5. Познавательные способности	10. Рефлексия деятельности	11. Познавательной деятельности	151011
3	2. Сотрудничество и партнерство	6. Коммуникативные способности	9. Самоотношение	12. Проектной деятельности	26912
4	2. Сотрудничество и партнерство	6. Коммуникативные способности	10. Рефлексия деятельности	12. Проектной деятельности	261012
5	3. Профессиональная сфера	7. Специальные способности	9. Самоотношение	13. Учебно-исследовательской деятельности	37913
6	3. Профессиональная сфера	7. Специальные способности	10. Рефлексия деятельности	13. Учебно-исследовательской деятельности	371013
7	4. Творчество и самореализация	8. Творческие способности	9. Самоотношение	14. Творческой деятельности	48914
8	4. Творчество и самореализация	8. Творческие способности	10. Рефлексия деятельности	14. Творческой деятельности	481014

Код ключа определяет траекторию формирования социального партнерства студентов в процессе изучения дисциплины на практических занятиях (Таблица 3), в процессе самостоятельной работы (Таблица 4).

Задания для практических занятий в соответствии с траекторией формирования социального партнерства [2]

Вариант	Код ключа	п/п № темы, п/п № вопроса
1	15911	1.1; 2.1; 3.1; 4.1; 5.1; 6.1; 7.1; 8.1; 9.1; 10.1; 11.1; 12.1
2	151011	1.1; 2.2; 3.2; 4.3; 5.2; 6.1; 7.2; 8.2; 9.2; 10.2; 11.3; 12.1
3	26912	1.3; 2.5; 3.3; 4.2; 5.1; 6.2; 7.3; 8.4; 9.2; 10.3; 11.2; 12.1
4	261012	1.3; 2.6; 3.4; 4.5; 5.2; 6.3; 7.4; 8.5; 9.4; 10.4; 11.3; 12.1
5	37913	1.2; 2.3; 3.5; 4.4; 5.3; 6.4; 7.5; 8.2; 9.3; 10.5; 11.4; 12.2
6	371013	1.2; 2.4; 3.6; 4.4; 5.3; 6.5; 7.6; 8.5; 9.4; 10.6; 11.4; 12.2
7	48914	1.4; 2.7; 3.7; 4.6; 5.4; 6.6; 7.7; 8.2; 9.3; 10.7; 11.4; 12.3
8	481014	1.5; 2.8; 3.8; 4.6; 5.4; 6.7; 7.8; 8.3; 9.4; 10.8; 11.4; 12.3

Каждому студенту группы как респонденту выдается вариант, содержащий код ключа индивидуальной траектории формирования социального партнерства. В результате студенты объединяются в команды по принципу вариативности заданий на основе схожести сделанных выборов.

Таблица 4

Задания для самостоятельной работы студентов в соответствии с траекторией формирования социального партнерства [2]

Вариант	Код ключа	п/п № темы, п/п № вопроса
1	15911	4.1.1; 4.2.1; 4.3.1; 4.4.1; 4.5.1; 4.6.1; 4.7.1; 4.8.1; 4.9.1; 4.10.1; 4.11.1; 4.12.1
2	151011	4.1.2; 4.2.2; 4.3.2; 4.4.1; 4.5.1; 4.6.1; 4.7.1; 4.8.1; 4.9.1; 4.10.1; 4.11.1; 4.12.1
3	26912	4.1.1; 4.2.3; 4.3.1; 4.4.2; 4.5.2; 4.6.2; 4.7.2; 4.8.2; 4.9.2; 4.10.2; 4.11.2; 4.12.2
4	261012	4.1.2; 4.2.4; 4.3.2; 4.4.2; 4.5.2; 4.6.2; 4.7.2; 4.8.3; 4.9.2; 4.10.2; 4.11.2; 4.12.4
5	37913	4.1.1; 4.2.5; 4.3.1; 4.4.3; 4.5.3; 4.6.2; 4.7.2; 4.8.2; 4.9.2; 4.10.2; 4.11.2; 4.12.3
6	371013	4.1.2; 4.2.6; 4.3.3; 4.4.3; 4.5.3; 4.6.3; 4.7.3; 4.8.3; 4.9.3; 4.10.3; 4.11.3; 4.12.4
7	48914	4.1.1; 4.2.7; 4.3.1; 4.4.3; 4.5.4; 4.6.3; 4.7.3; 4.8.2; 4.9.3; 4.10.3; 4.11.3; 4.12.3
8	481014	4.1.3; 4.2.8; 4.3.3; 4.4.3; 4.5.4; 4.6.3; 4.7.3; 4.8.3; 4.9.3; 4.10.3; 4.11.3; 4.12.4

Основной этап представлен выполнением практических заданий студентами на практических занятиях и в процессе самостоятельной работы по конкретной траектории социального партнерства. Содержание траектории представлено пакетами заданий, разработанными на основе рабочей программы дисциплины «Социальное партнерство» и представленных в электронном учебно-методическом пособии. Методы: диалог, упражнение, работа с текстом, кейс-метод, моделирование, метод проектов, проектирование, метод выявления и разрешения противоречий, метод принятия решения, эссе, интерактивные методы, тренинг, деловые игры, исследовательские методы, метод анализа ситуации, рефлексивные методы, метод сценария, метод экспертных оценок. Планирование и реализация траектории формирования социального партнерства осуществляются с использованием форм: онлайн, офлайн, смешанных; практических занятий, консультаций, самостоятельной работы, групповой работы, индивидуальной работы, олимпиад, конференций, научной статьи, тезисов доклада, реферата, презентации. Средства: диагностические (индивидуальные и групповые задания), информационные (образовательный портал, электронные образовательные ресурсы, видеоконференции, аудиофайлы, интернет-ресурсы, профессиональные базы данных, информационные справочные системы, электронные библиотеки, онлайн-курсы), материально-технические (компьютеры, программное обеспечение, оргтехника, интернет, аудитория для проведения лекционных и практических занятий, тренингов, доска, мультимедийный проектор, экран, юнгианская песочница, рабочая тетрадь), офлайн с использованием тренинговых упражнений, проективных упражнений в юнгианской песочнице, изотехник, рефлексивных упражнений; организация самостоятельной работы студентов с текстом, с убеждениями, написание эссе, подготовка презентаций, докладов, научных сообщений.

Организация практических занятий и самостоятельной работы студентов реализует принципы, обеспечивающие развитие аксиологического потенциала студентов университета: учет склонностей и реализация способностей студентов в процессе познания, общения и деятельности; определение потребностей студентов и возвышение к ценностям профессиональной деятельности; взаимодействие на основе диалога и обратной связи; планирование и рефлексия развития аксиологического потенциала студентов в процессе формирования социального партнерства. Преподаватель создает в цифровой образовательной среде университета в курсе «Социальное партнерство» выше обозначенные варианты траекторий для организации практических занятий и самостоятельной работы студентов, поддерживая активность ссылок-переходов на пакеты заданий в учебно-методическом пособии, а также другие электронно-образовательные ресурсы, способствующие развитию аксиологического потенциала студентов, в том числе монографии, научные статьи.

На заключительном этапе студентами проводится рефлексия результатов изучения дисциплины «Социальное партнерство» и оценка сформированности универсальных компетенций: УК-2 и УК-3. Методы: рефлексия, итоговая аттестация (зачет). В соответствии с матрицей индивидуальной познавательной активности студентов по дисциплине «Социальное партнерство» [2] студенты проводят самооценивание познавательной активности на практических занятиях и в процессе самостоятельной работы по освоению траектории социального партнерства. В итоге технология социального партнерства выполняет функции, способствующие развитию аксиологического потенциала студентов университета (Таблица 5).

Функции технологии социального партнерства

Функции	Значение для процесса профессиональной подготовки
Адаптация	Способствует адаптации студентов первого курса с использованием цифровой образовательной среды университета, индивидуального подхода, учетом потребностей.
Командообразование	Создает команды в студенческой группе, ориентированные на освоение определенной траектории социального партнерства.
Мотивация	Побуждает к познавательной активности и формированию отношений сотрудничества, реализации способностей в деятельности познавательной, проектной, учебно-исследовательской и творческой.
Планирование	Способствует планированию траектории изучения курса студентами, выбору методов и форм организации практических занятий и самостоятельной работы в процессе изучения дисциплины «Социальное партнерство».
Организация	Организует процесс ведения дисциплины «Социальное партнерство», управляет активностью студентов в деятельности на практических занятиях, в самостоятельной работе, продвигает студентов к получению значимых результатов социального партнерства в процессе изучения дисциплины, обеспечивающих своевременную итоговую аттестацию.
Развитие	Развивает аксиологический потенциал студентов в аксиосфере университета, возвышая потребности студентов к ценностям профессии в процессе реализации способностей в деятельности, способствует проявлению отношений сотрудничества и партнерства среди студентов.
Рефлексия	Поддерживает рефлексию студентов при самостоятельном оценивании результатов познавательной активности в деятельности.
Саморазвитие	Развивает студентов как субъектов профессиональной подготовки, самостоятельных и ответственных за результат.
Технологическая	Создаёт алгоритмическую последовательность этапов, представленных целями, задачами, методами, формами и средствами профессиональной подготовки, способствующую формированию социального партнерства на основе развития аксиологического потенциала студентов в аксиосфере университета.

Выводы. В процессе исследования и ведения педагогической деятельности в Магнитогорском государственном техническом университете и его филиале в г. Белорецке нами разработана и апробирована технология социального партнерства, отвечающая требованиям современных ФГОС ВО к организации процесса профессиональной подготовки студентов университета. В заключении следует подчеркнуть, что технология социального партнерства реализует поэтапно методы, формы и средства организации процесса профессиональной подготовки студентов университета, изучающих дисциплину «Социальное партнерство», способствующие развитию аксиологического потенциала. Перспектива дальнейшего исследования – полученные результаты, выводы позволяют использовать технологию социального партнерства при ведении смежных дисциплин в университете.

Литература:

1. Аришина, Э.С. Технология критериально-уровневого оценивания аксиологического потенциала студентов университета / Э.С. Аришина, О.В. Лешер // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-1. – С. 23-28
2. Аришина, Э.С. Формирование социального партнерства обучающихся в аксиологическом пространстве технического университета [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / Э.С. Аришина, О.В. Лешер. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – С. 28-35
3. Ахаян, Т.К. Исследования аксиологических проблем воспитания учащихся (научная школа – материал к спецкурсу) / Т.К. Ахаян. – СПб.: Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1996. – 98 с.
4. Кирьякова, А.В. Трансформации профессионального образования: аксиологические доминанты педагогического менеджмента / А.В. Кирьякова, И.Д. Белоновская // Менеджмент XXI века: формирование суверенной системы образования Российской Федерации: Материалы XXII международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 22-23 ноября 2023 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 2024. – С. 64-67. – EDN TXGJSV.
5. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. – О.: Изд-во ОГПИ, 1996. – 188 с.
6. Лешер, О.В. Развитие аксиологического потенциала студентов в информационно-образовательной среде университета / О.В. Лешер, Э.С. Аришина. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2021. – 155 с. – ISBN 978-5-9967-2165-8. – EDN RYUUIH.
7. Мелекесов, Г.А. Развитие аксиологического потенциала личности будущего учителя: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Мелекесов Геннадий Анатольевич. – Оренбург, 2003. – 419 с. – EDN NMFHXT.
8. Новиков, А.М. Методология: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: Либроком, 2013. – 208 с.
9. Программное обеспечение диагностики развития аксиологического потенциала студентов университета / Э.С. Аришина, О.В. Лешер, О.С. Логунова [и др.] // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 2(40). – С. 461-477. – EDN HDUPCK.
10. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
11. Сластенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 28 февраля 2018 г. № 144). Уровень высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203%2B%2B/Bak/130302_B_3_08112022.pdf
13. Яковлева, Н.О. Диссертация как результат педагогического исследования / Н.О. Яковлева, Е.В. Яковлев. – Изд-во КГИК, 2019. – 304 с.

УДК 378.14

доктор педагогических наук, доцент Артюхина Мария Сергеевна

Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Арзамас);

кандидат педагогических наук, доцент Губанова Ольга Михайловна

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

кандидат педагогических наук, доцент Нестерова Лариса Юрьевна

Арзамасский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского» (г. Арзамас)

КОНСТРУИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕБ-КВЕСТА КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЗАДАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена одной из инновационных технологий обучения в высшей школе – образовательному веб-квесту. Представлены особенности конструирования образовательного веб-квеста на основе междисциплинарного профессионально-ориентированного задания для обучающихся экономических направлений подготовки. Поэтапное прохождение образовательного веб-квеста позволяет сформировать у обучающихся набор компетенций за счёт профессионально-значимых и личностно-ценностных целей обучения. Предложен образовательный веб-квест для решения экономической задачи по высшей математике для обучающихся экономических направлений подготовки. Для каждого этапа веб-квеста выделены наиболее целесообразные образовательные инструменты его организации.

Ключевые слова: образовательный веб-квест, междисциплинарный проект, профессиональный контекст, высшая математика.

Annotation. The article is devoted to one of the innovative methods of teaching in higher education – an educational web quest. The article presents the features of designing an educational web quest based on an interdisciplinary professionally oriented task for students of economic fields of training. The step-by-step passage of the educational web quest allows students to form a set of competencies at the expense of professionally significant and personal-value learning goals. An educational web quest is proposed to solve an economic problem in higher mathematics for students of economic fields of study. For each stage of the web quest, the most appropriate educational tools for its organization are highlighted.

Key words: educational web quest, interdisciplinary project, professional context, higher mathematics.

Введение. Современные модели обучения предполагают использование новых форм организации учебной деятельности. Необходимо создание особого коммуникативного пространства, где обучающиеся могут активно взаимодействовать друг с другом, с образовательной средой, наличие нескольких видов деятельности (поисковая, самостоятельная, исследовательская, проектная и др.) при выполнении учебного задания. Одной из таких интерактивных технологий обучения является образовательный веб-квест.

В научно-методической литературе отсутствует единый подход к определению образовательного веб-квеста [3, 4]:

- проблемное задание в контексте игрового метода обучения, которое необходимо выполнить используя интернет и цифровые образовательные ресурсы;
- непосредственно образовательный интернет-сайт, как элемент учебного задания, которое используется для прохождения учебного веб-квеста;
- деятельность обучающихся по решению проблемной ситуации с использованием ресурсов интернета;
- инновационная образовательная технология.

Определим образовательный веб-квест, как педагогическую технологию, основанную на выполнении проблемного учебного задания с элементами ролевой игры, при выполнении которого используются возможности интернета [1]. Одной из задач образовательных веб-квестов является максимальная интеграция педагогических и информационных технологий, для повышения информационной и компьютерной грамотности.

Изложение основного материала статьи. Применение образовательных веб-квестов в организации учебного процесса рассматривались в отечественных и зарубежных исследованиях.

В работах П.А. Андрушиной, Н.М. Виштак, О.В. Галустян, Е.Н. Кувшиновой, С.В. Напалкова, Н.А. Тихоновой, Н.П. Ходаковой, и др. представлены теоретические основы по конструированию образовательных веб-квестов с помощью авторских программных продуктов и различного цифрового контента [6].

Особенности применения образовательных веб-квестов в практике высшей школы рассмотрены в работах Е.В. Калининской, Курленя Ю.М., А.С. Зелко, О.П. Оганджян, А.И. Пикус, А.Ю. Шестаковой, И.А. Хотянович и др [6].

Практическая реализация образовательных веб-квестов на различных направлениях подготовки при изучении иностранных языков представлена в исследованиях О.В. Галустян, О.Д. Гладковой, Ю.М. Курленя, Ю.Н. Куличенко, М.С. Кириллиной, Ю.В. Радугиной, О.А. Тимакиной и др.; при изучении математических и естественно-научных дисциплин представлена в исследованиях М.Е. Афендиковой, Ю.Ю. Гавронской, Г.Б. Сеницкой, Е.И. Толмачевой, А.В. Аликовой, М.В. Худжиной, Л.Х. Чомаевой и др.; для формирования всех видов компетенций выделена в работах Р.М. Антроповой, Е.В. Калининской, И.Л. Сетракова, А.И. Пикус и др.; для организации интерактивного взаимодействия обучающихся раскрыта в работах А.С. Гавриловой, М.А. Корсун, Б.А. Никитиной и др. [6] Несмотря на различия в области применения образовательных веб-квестов в практике обучения высшей школы, возникают проблемные точки, которые требуют более глубокого и системного анализа. Остается малоизученным дидактический потенциал применения образовательных веб-квестов при изучении математических дисциплин в высшей школе.

Рассмотрим особенности конструирования образовательного веб-квеста на основе междисциплинарного профессионально-ориентированного задания для обучающихся на экономических направлениях подготовки. Поэтапное прохождение образовательного веб-квеста позволит сформировать набор компетенций (универсальных,

общепрофессиональных, профессиональных) на основе профессионально-значимых и личностно-ценностных целей обучения.

Таким образом, образовательный веб-квест становится эффективным элементом интерактивного обучения, за счет организации интерактивного взаимодействия между обучающимися, наполнением учебного материала профессионально-ориентированным содержанием и развитием личностных качеств обучающихся (активность, самостоятельность, коммуникативность и пр.).

Общая структура образовательного веб-квеста претерпела изменения, но компонентная основа остается прежней:

- 1) вводная часть или введение (краткий обзор, распределение ролей, распределение обучающихся);
- 2) формулировка учебной задачи (постановка проблемы, алгоритм действий обучающихся для решения поставленной проблемы);
- 3) интернет-ресурсы (список интернет-ресурсов для получения справочной или учебной информации);
- 4) поэтапное выполнение заданий квеста (решение поставленных задач в соответствии с выбранной ролью);
- 5) оценивание (оценивание результатов выполненной задачи квеста);
- 6) заключительная часть (подведение основных итогов работы над веб-квестом, рефлексия).

Выделяют отличительные элементы образовательного веб-квеста от простого поиска информации в Интернете:

1. Наличие проблемы, которую необходимо решить.
2. Поиск информации осуществляется группой обучающихся. Каждый из них выполняет свою роль и вносит вклад в решение общей проблемы.
3. Решение проблемы достигается путем общения всеми членами группы, в ходе которого участники достигают согласия.

Образовательный веб-квест может быть реализован в качестве веб-страницы, онлайн приложения или игры. Для уменьшения временных затрат можно воспользоваться специальными онлайн-инструментами по созданию веб-квестов (Квестодел, Joyteka, PowerPoint, Квестикс, Surprizeme и др). Можно применять возможности информационной образовательной среды конкретного образовательного учреждения и разрабатывать квест в рамках цифрового образовательного ресурса учебного предмета [5].

Представим решение экономической задачи, как образовательный веб-квест по высшей математике для обучающихся экономических направлений подготовки с использованием компонентов информационной образовательной среды и интернет-ресурсов. Студентам предлагается выполнить задания математического квеста на основе экономической теории и математических расчетов, используя интернет-ресурсы, облачные технологии, технологии конференцсвязи, технологии обработки текстовой и табличной информации, мультимедийные технологии. В процессе выполнения заданий квеста обучающиеся осуществляют самостоятельную, исследовательскую, коммуникативную и др. виды деятельности. При этом обрабатываются элементы компьютерной и информационной грамотности.

Работа над квестом осуществляется в несколько этапов, где прохождение каждого этапа может осуществляться в группе или индивидуально, в зависимости от типа задания.

1. Установочный этап - постановка задания. На данном этапе выделяются ключевые точки предметной области, с помощью учебной литературы и интернет-ресурсов выделяются экономические и математические основы для выполнения поставленного задания. Результатом является общая схема предметной области поставленного задания. Схема составляется по результатам общего обсуждения с использованием интерактивных средств взаимодействия (Google формы, и др.) и выставляется в общем облаке.

2. Теоретический этап – теоретическое обоснование. Выделение экономических и математических понятий предметной области. Результатом является индивидуальное составление глоссария, содержащего все экономические и математические термины, необходимые для решения поставленной задачи. Глоссарий составляется индивидуально в текстовом редакторе и выставляется в общем облаке. Для составления глоссария предлагается перечень образовательных интернет-ресурсов.

3. Исследовательский этап – поисково-исследовательская деятельность. На данном этапе обучающиеся могут объединиться в группы и продолжать работу над прохождением квеста или индивидуально выполнять задания квеста. Используя интернет-ресурсы и учебную литературу, необходимо подобрать математическую задачу с экономическим содержанием в контексте предметной области. При необходимости собрать количественные или статистические данные, проанализировать отчетную документацию из открытых интернет-источников. В результате студенты должны сформулировать задачу с экономическим содержанием. В качестве рекомендации предлагаются консультации с преподавателями экономики.

4. Расчетный этап – математическое решение. Необходимо составить план решения. При необходимости подобрать программные продукты необходимые для решения задачи или представления результатов. Провести вычисление. В результате обучающиеся должны представить решение и обоснованный ответ поставленной экономической задачи. В качестве рекомендации предлагаются консультации с преподавателями математики и экономики.

5. Информативный этап – подготовить проект для защиты (глоссарий, подобранная задача, решение, анализ полученного результата). Мультимедийный документ проекта выставляется в общем доступе (облачные технологии).

6. Декларативный этап – защита проекта в очном или онлайн-формате.

7. Заключительный этап – обсуждение проектов, рефлексия и самооценка деятельности.

Приведем пример образовательного веб-квеста по математическому анализу для обучающихся экономических направлений подготовки.

1. Установочный этап. Задание: исследовать возможности применения основ математического анализа (раздел «Функции») для решения экономических задач.

2. Теоретический этап. Глоссарий (экономическая составляющая: издержки производства, прибыль, доход, точка безубыточности, амортизация, функция полезности (функция предпочтения), производственная функция, функция выпуска, функция издержек, функции спроса, потребления и предложения; математическая составляющая: функция, область определения функции, возрастающая (убывающая) функция, элементарные функции).

3. Исследовательский этап. Приведем примеры математических задач с экономическим содержанием [2]:

– фирма по перевозке маломобильных граждан приобрела специализированный автомобиль стоимостью 5 млн. руб. Норма амортизации в первый год обслуживания составляет 8,3%. Полагая зависимость стоимости автомобиля от времени линейной, необходимо определить стоимость специализированного автомобиля через 6,5 лет использования;

– банк предоставляет новым клиентам вклад «Достойный процент», при котором выплачивает ежегодно 9,3% годовых (сложный процент). Основным условием для открытия вклада является первоначальный взнос не менее 100000 руб., но не более 1000000 руб. Необходимо определить размер вклада через 5 лет, если первоначальный взнос составил 150000 руб.;

– вкладчик по истечении срока вклада в 10 лет получили 230000 руб. Необходимо определить размер первоначального взноса, если процентная годовая ставка составляла 10% годовых;

– эластичность полных затрат фирмы по производству и установке пластиковых окон равна единице; необходимо определить предельные и средние полные затраты фирмы.

4. Расчетный этап. Используя математический инструментарий приводится полное решение задачи.

5. Информационный этап. Подготавливается мультимедийная презентация. Возможно построение графика изменения стоимости автомобиля (по годам) с использованием конструктора диаграмм.

6. Декларативный этап. В случае дистанционного формата защиты возможно использование программных продуктов видеоконференцсвязи (Zoom, платформе Yandex. Telemost, Microsoft Teams и др.).

7. Заключительный этап. Выявляется значение математического анализа для решения экономических задач; самостоятельно анализируется уровень математических знаний (для каждого обучающегося); оцениваются проекты других обучающихся; самооценка и оценка роли группы обучающегося в подготовке и защите проекта.

Общим результатом прохождения веб-квеста является вывод, что математический анализ является важнейшим инструментом экономического анализа, позволяющим углубить математический смысл экономических понятий, а также выразить ряд экономических законов с помощью математических формул.

Выводы. Применение образовательных веб-квестов в курсе математики позволяет придать выполнению учебных заданий дополнительные стимулы. Профессиональный контекст добавляет мотивационную составляющую к учебному познанию. Использование интернет-технологий и программных продуктов повышают самостоятельную деятельность обучающихся, а также способствует повышению информационной компетентности. Образовательный веб-квест становится связующим звеном предметов общеобразовательных и профессиональных циклов (высшая математика, информационные технологии в профессиональной деятельности, экономическая теория).

Образовательные веб-квесты в процессе обучения математики являются эффективной формой организации исследовательской, поисковой, самостоятельной, коммуникативной деятельности обучающихся и способствуют их профессиональному становлению и личностному развитию.

Литература:

1. Артюхина, М.С. Организация самостоятельной работы при обучении математике студентов вуза в цифровой образовательной среде / М.С. Артюхина // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2023. – № 1(29). – С. 35-47

2. Кремер, Н.Ш. Высшая математика для экономистов: учебник для студентов вузов, обучающихся по экономическим специальностям / Н.Ш. Кремер. – 3-е изд. – Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2010. – 479 с.

3. Михеева, А.А. Веб-квест технологии в образовательном пространстве / А.А. Михеева, О.А. Нечаева // Вестник Калужского университета. – 2021. – № 1(50). – С. 102-103

4. Напалков, С.В. Воспитательный потенциал Web-квест технологии при обучении школьников математике / С.В. Напалков // Web-технологии образовательного назначения: положительные и отрицательные аспекты: Сборник статей участников Международной научно-практической конференции, Арзамас, 19-20 мая 2022 года. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2022. – С. 117-121

5. Организация самостоятельной работы при обучении математике студентов вуза в цифровой образовательной среде / М.С. Артюхина, Е.И. Санина, А.А. Савадова, О.И. Артюхин // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2023. – № 1(29). – С. 35-47

6. Щербатых, С.В. Методическая система обучения математике студентов гуманитарных направлений подготовки в цифровой образовательной среде: монография / М.С. Артюхина, С.В. Щербатых. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2023. – 118 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат филологических наук Баширова Халимат Абдулкадыровна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

кандидат филологических наук Магомедова Майсарат Амирдибировна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала);

кандидат филологических наук Джамалутдинова Айшат Гаджимурадовна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» (г. Махачкала)

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена проблемам применения цифровых технологий в деятельности преподавателя медицинского вуза. Цифровые образовательные технологии оказывают комплексное влияние на преподавателей, изменяя их роль, подходы к преподаванию и взаимодействие со студентами. В статье делается вывод о том, что интеграция ЦОТ способствует более глубокому вовлечению учащихся в учебный процесс, повышая уровень их мотивации и инициативности. Внедрение цифровых инструментов позволяет создавать интерактивные и индивидуализированные образовательные среды, что значительно улучшает усвоение материала и способствует развитию критического мышления и креативности у студентов.

Ключевые слова: цифровые технологии, студенты медицинских вузов; преподаватель, образовательный процесс, недостатки обучения на основе цифровых технологий.

Annotation. The article is devoted to the problems of using digital technologies in the activities of a medical university teacher. Digital educational technologies have a complex impact on teachers, changing their role, approaches to teaching and interaction with students. The article concludes that the integration of data centers contributes to a deeper involvement of students in the educational process, increasing their motivation and initiative. The introduction of digital tools allows you to create interactive and individualized educational environments, which significantly improves the assimilation of material and promotes the development of critical thinking and creativity among students.

Key words: digital technologies, students of medical universities; teacher, educational process, disadvantages of learning based on digital technologies.

Введение. Профессионально-педагогическая деятельность преподавателя высшей школы представляет непрерывный процесс решения задач разнообразной сложности, для которого требуется иметь глубокие познания в области психологии и знать специфику разных возрастов, уметь планировать, систематизировать и оптимизировать свою работу и деятельность обучающихся.

Профессиональная деятельность преподавателя высшей школы детерминируется набором нескольких компонентов, определяющих ее содержание – это профессиональное воспитание, обучение и профессионально-личностное развитие будущего специалиста.

По мнению исследователей В.А. Артамонова [2], Т.А. Павловой [9], современное образование находится на пороге значительных изменений, обусловленных стремительным развитием информационных технологий и глобализацией.

Изложение основного материала статьи. Цифровые образовательные технологии (ЦОТ) играют ключевую роль в этой трансформации, предлагая новые возможности для повышения доступности, гибкости и персонализации обучения. Применение таких технологий, как онлайн-курсы, системы управления обучением, виртуальная и дополненная реальность, открывает перед образовательными учреждениями и студентами новые дидактические возможности.

Преподаватель высшей школы должен владеть большим количеством «базовых» цифровых навыков. Выделим ведущие из них:

- умение работать с электронной почтой, мобильными приложениями и социальными сетями;
- способность делать выборку электронных ресурсов, подходящих для формирования конкретных универсальных учебных действий;
- создание и проведение онлайн-тестирования и мониторинга успеваемости студентов;
- навыки работы с интерактивными досками, проекторами, цифровыми камерами и другими устройствами для реализации принципа обучения в сотрудничестве и т.д. [14].

Тем самым, современного преподавателя высшей школы можно назвать «цифровым преподавателем», поскольку он не только владеет различными цифровыми инструментами и ресурсами, но и способен применить их для организации учебного процесса.

Чтобы преподаватель смог обеспечить свое самосовершенствование в обсуждаемых выше навыках, ему необходим постоянный обмен опытом и знаниями с коллегами и специалистами смежных областей.

На наш взгляд, наибольшую популярность в реализации данной цели получили социальные сети, как средство быстрого и многофункционального обмена данными.

Ведение сообщества в социальных сетях, создание блога и т.п., на данный момент не регламентируется Законодательством РФ и остается на усмотрение самого учителя.

В частности, российское законодательство не запрещает использование соцсетей в профессиональной деятельности учителя, однако есть необходимость в соблюдении кодекса этики, который запрещает использование социальных сетей для дискредитации коллег, учеников или родителей, а также для распространения непроверенной информации.

Как отмечают учёные А.А. Шевченко, Е.С. Шустова, Н.Н. Уварова [13; 14], в профессиональной научно-педагогической деятельности преподаватель высшей школы должен уметь использовать цифровые технологии в следующих направлениях:

- уметь использовать дидактические возможности разнообразных цифровых технологий непосредственно в образовательном процессе при организации занятий со студентами;
- уметь реализовать себя в условиях сетевого педагогического сообщества;
- уметь загружать на образовательную платформу различные медиа-материалы;
- уметь грамотно оформлять публикации, результаты опросов;
- уметь оформлять в виде различных диаграмм результаты проведённых педагогических экспериментов т.д.

Между тем, как показал анализ публикаций заданной проблематики (Д.С. Тишков [12] и др.), технологии способны решить многие проблемы медицинского образования:

- облегчает процесс получения знаний обучаемыми и делает его более интересным,
- развивает навыки восприятия информации, принятия решений,
- формируют обучающую образовательную среду, которая вовлекает студентов в учебный процесс и позволяет проводить обучение практическим навыкам.

На основе анализа педагогических исследований данной проблематики [12; 15], можно отметить, что эффективное применение ЦТ в медицинском образовании способствует (рис. 1):

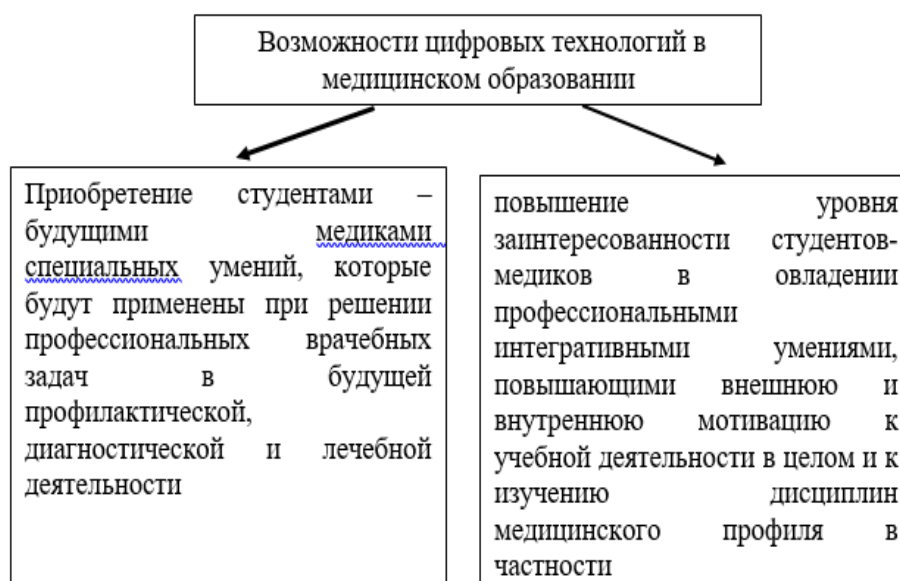


Рисунок 1. Возможности цифровых технологий в медицинском образовании

Анализ и оценка успеваемости студентов также становятся более эффективными благодаря цифровым технологиям. Автоматизированные системы тестирования и аналитические инструменты помогают преподавателям отслеживать прогресс студентов, анализировать их результаты и выявлять проблемы. Это позволяет оперативно корректировать учебный процесс и предоставлять индивидуальную помощь, что способствует улучшению успеваемости и общего качества обучения.

Расширение возможностей взаимодействия с студентами – ещё одно важное преимущество. Цифровые платформы для онлайн-обсуждений, чаты и видеоконференции дают преподавателям возможность поддерживать связь со студентами за пределами традиционных занятий. [8] Это способствует более глубокому вовлечению студентов в учебный процесс и позволяет решать возникающие вопросы в режиме реального времени.

Согласно проведённому анкетированию студентов в медицинском вузе (К.С. Итинсон [6]):

- 42% отметили, что ведущее преимущество цифровых технологий – улучшение качества обучения,
- 20% написали, что цифровые технологии помогают в принятии медицинских решений,
- 17% указали, что цифровые технологии обеспечивают быстрый доступ к медицинской информации,
- 11% выступили за то, что использование цифровых технологий способствует уменьшению числа врачебных ошибок,
- 10% решили, что цифровые технологии существенно экономят время врачей.

Профессиональное развитие преподавателей также выигрывает от использования ЦТ. Доступ к онлайн-курсам, вебинарам и образовательным сообществам позволяет преподавателям обновлять свои знания, осваивать новые методы и обмениваться опытом с коллегами из разных регионов и стран. Это помогает им оставаться в курсе последних тенденций и инноваций в своей области (И.В. Блинова [3]).

Управление учебным процессом становится проще с помощью систем управления обучением (LMS) и других цифровых инструментов. Преподаватели могут использовать эти системы для планирования уроков, распределения заданий и отслеживания выполнения учебного плана, что упрощает организацию работы и делает процесс более эффективным.

Однако использование ЦТ также приносит определённые вызовы. Освоение новых инструментов требует времени и усилий, а технические проблемы могут возникать, что требует постоянного обновления знаний о новых функциях и платформах. [6] Кроме того, переизбыток информации и цифровая перегрузка могут быть источником стресса и усталости.

Рассмотрев взгляд со стороны преподавателя, делаем вывод, что, цифровые образовательные технологии оказывают комплексное влияние на преподавателей, изменяя их роль, подходы к преподаванию и взаимодействие со студентами. Они упрощают планирование и подготовку материалов, улучшают анализ успеваемости и расширяют возможности взаимодействия. При этом преподаватели сталкиваются с вызовами, связанными с освоением новых инструментов и управлением цифровой перегрузкой. Правильное использование технологий может значительно улучшить качество преподавания и способствовать профессиональному росту преподавателей.

В дальнейшем цифровые образовательные технологии будут активно развиваться, открывая новые горизонты для обучения. Одной из ключевых тенденций является интеграция с искусственным интеллектом (ИИ) и виртуальной реальностью (VR). ИИ, в частности, способен преобразовать образовательный процесс, создавая адаптивные системы обучения, которые индивидуализируют обучение под потребности каждого студента. Эти системы будут анализировать данные о прогрессе учащихся и автоматически подстраивать учебные материалы, что позволит каждому студенту продвигаться в своем собственном темпе и достигать лучших результатов [5].

Виртуальная реальность также станет значимым инструментом в образовании. С помощью VR можно создавать иммерсивные учебные среды, которые сделают обучение более интерактивным и увлекательным. Например, студенты смогут виртуально посещать исторические события, проводить эксперименты в лабораториях, которые недоступны в их учебных заведениях, или участвовать в симуляциях сложных процессов. Это повысит наглядность и практическую значимость образовательного материала [5].

По мнению исследователей Т.П. Айсуваковой, Н.Н. Биктиной, М.А. Глазевой [7], для успешного внедрения ЦТ в образовательный процесс необходимо учитывать несколько ключевых аспектов. Прежде всего, важно провести тщательное планирование и анализ потребностей учебного заведения. Определение целей и задач образовательного процесса поможет выбрать наиболее подходящие технологии. Пилотное тестирование новых решений на ограниченной группе пользователей позволит выявить потенциальные проблемы и адаптировать технологии до их полномасштабного внедрения.

Кроме того, интеграция новых технологий должна учитывать существующие системы и процессы в учебном заведении. Это обеспечит совместимость и минимизирует возможные сбои. Не менее важным является обучение преподавателей и студентов. Организация тренингов и семинаров, а также предоставление обучающих материалов, таких как инструкции и видеоуроки, помогут пользователям быстрее освоить новые инструменты. Регулярная техническая поддержка также будет необходима для оперативного решения возникающих вопросов.

Как отмечают Т.И. Одинцова и Д.С. Синицын, [8], при внедрении ЦТ особое внимание следует уделять защите данных и приватности. Сбор и хранение персональных данных студентов требуют строгого соблюдения стандартов безопасности, включая использование шифрования и регулярное обновление систем защиты. Доступ к личной информации должен быть ограничен только уполномоченными лицами, чтобы предотвратить несанкционированный доступ.

Также неизбежно учитывать этические дилеммы и ответственность. По мнению исследователей проблем организации профессионального образования в высшей школе (П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева [1]; Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк [10], И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [11] и др.) необходимо помнить, что ЦТ могут вызывать вопросы, связанные с равным доступом к образовательным ресурсам. Образовательные учреждения должны стремиться к обеспечению инклюзивного подхода, чтобы студенты из разных социальных слоев или с ограниченными возможностями также имели доступ к качественному обучению. Важно также обсуждать вопросы ответственности за использование образовательных технологий, чтобы предотвратить злоупотребления и обеспечить честное применение инструментов.

Как отмечает В.М. Чиркова [15] и другие исследователи, будущее цифровых образовательных технологий наполнено разнообразными возможностями, которые способны значительно улучшить качество образования в целом, в том числе, высшего медицинского образования.

В этой связи современные вузы должны вносить свой существенный вклад в развитие цифровых навыков студентов, что требует незамедлительного изменения рабочих программ по большинству дисциплин в рамках цифровизации образования.

Необходимо так же провести соответствующий отбор цифровых платформ и электронных ресурсов для их использования на занятиях в вузе.

Современные исследователи (К.С. Итинсон [6], Е.В. Везетиу, Н.Б. Ромаева [4]) отмечают недостатки в использовании цифровых технологий в высшем образовании, в том числе, медицинском:

- проблемы с установкой программного обеспечения,
- отсутствие совместимости цифровых технологий,

- потерей данных из-за неправильного резервного копирования,
- нарушения в безопасности данных, их масштабируемости и синхронизации и др.

Тем не менее, использование ЦОТ сопряжено с рядом вызовов, таких как необходимость технической поддержки, обучение пользователей и обеспечение защиты данных. Важно учитывать эти аспекты и стремиться к созданию сбалансированной образовательной среды, где технологии используются в гармонии с традиционными методами обучения. Будущее образовательных технологий обещает дальнейшее развитие и интеграцию новых инновационных решений, таких как искусственный интеллект и виртуальная реальность, которые будут способствовать созданию ещё более эффективных и увлекательных форматов обучения.

Для успешного внедрения и использования цифровых образовательных технологий необходимо учитывать как их преимущества, так и потенциальные проблемы. Эффективное планирование, обучение пользователей и соблюдение этических норм помогут создать образовательные системы, которые будут соответствовать требованиям времени и способствовать качественному обучению.

Выводы. Цифровые образовательные технологии оказывают глубокое влияние на преподавателей, кардинально изменяя их роль и методы работы. Эти технологии трансформируют традиционные подходы к преподаванию, предоставляя новые инструменты и возможности, а также создавая определённые вызовы.

На основе анализа педагогических исследований [6; 12; 15], основные преимущества применения цифровых технологий в медицинском образовании

заключаются в следующем:

- предоставляют альтернативные способы обучения,
- организация онлайн консультаций и поддержки принятия клинических решений,
- обеспечивают быстрый доступ к медицинской и лечебной информации.

В первую очередь, цифровые технологии меняют роль преподавателя. В условиях цифрового обучения преподаватели становятся не только источниками знаний, но и наставниками, помогающими студентам ориентироваться в огромном количестве доступных ресурсов. Теперь они часто выступают в роли модераторов и фасилитаторов, направляя студентов в их самостоятельном изучении и решении задач, что требует новых навыков и подходов к обучению.

Также цифровые инструменты значительно упрощают процесс планирования и подготовки учебных материалов. Платформы для создания и хранения контента позволяют преподавателям быстро разрабатывать и обновлять материалы, создавать интерактивные задания и тесты. Это повышает эффективность работы и освобождает время для более творческих и стратегических аспектов их деятельности.

Литература:

1. Актуальные проблемы психолого–педагогических наук: коллективная монография / П.Д. Абдурахманова, Л.Ф. Артеменкова, Ф.Р. Асадулаева и др. – Москва: Московский институт государственного управления и права, 2016. – 195 с.
2. Артамонов, В.А. Информационные технологии в образовании: теория и практика / В.А. Артамонов. – Москва: Издательство "Юрайт", 2019. – 250 с.
3. Блинова, И.В. Цифровизация образования: новые горизонты и вызовы / И.В. Блинова. – Санкт-Петербург: Наука, 2020. – 144 с.
4. Везетиу, Е.В. Искусственный интеллект как инновационный инструмент внедрения современных средств обучения в образовательный процесс высших учебных заведений / Е.В. Везетиу, Н.Б. Ромаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2. – С. 73-77
5. Влияние цифрового образования на общество [Электронный ресурс]. – <https://sky.pro/wiki/profession/vliyanie-cifrovogo-obrazovaniya-na-obshestvo/> (дата обращения 25.08.2024)
6. Итинсон, К.С. Персональные цифровые помощники в медицинском образовании и системе здравоохранения / К.С. Итинсон // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 132-134
7. Научные исследования: информация, анализ, прогноз: коллективная монография – Том 29 / Т.П. Айсуювакова, Н.Н. Биктина, М.А. Глазева и др. – Воронеж: Воронежский государственный педагогический университет, 2010. – 237 с.
8. Одинцова, Т.И. Цифровые образовательные технологии: от теории к практике / Т.И. Одинцова, Д.С. Сеницын. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство. – 2022. – 127 с.
9. Павлова, Т.А. Качество высшего образования: критерии и количественные оценки / Т.А. Павлова // Материалы научно-методической конференции СЗИУ РАНХиГС. – 2020. – № 1. – С. 129-142
10. Сорокопуд, Ю.В. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2 (105). – С. 320-324
11. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии: Монография / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева и др. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2023. – 236 с.
12. Тишков, Д.С. Систематический обзор интерактивных приложений компьютерной модели реальности для высшего медицинского образования / Д.С. Тишков // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – Т. 9. – № 4 (33). – С. 182-184
13. Шевченко, А.А. Специфика цифровизации образования на современном этапе / А.А. Шевченко, Н.Н. Уварова // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире. – 2023. – № 4. – С. 117-125
14. Шевченко, А.А. Подготовка будущих учителей к организации эффективной цифровой коммуникации / А.А. Шевченко, Е.С. Шустова, Н.Н. Уварова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 655-658
15. Чиркова, В.М. Современные технологии в медицинском образовании как средство обучения студентов нового поколения / В.М. Чиркова // Карельский научный журнал. – 2020. – № 1(30). – Т. 9. – С. 40-42.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Бичева Ирина Борисовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Белинова Наталья Владимировна

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

кандидат психологических наук, доцент Зайцева Светлана Александровна

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

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИЗУЧЕНИЮ И ВНЕДРЕНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРАКТИКУ

Аннотация. В статье проводится анализ технологической составляющей в решении профессиональных задач в работе педагога образовательной организации. Авторы отмечают необходимость более четкого обозначения параметров готовности к реализации современных технологий в условиях нововведений. Обобщение научных идей позволило уточнить характеристики данного вида готовности и выделить профессионально-мотивационный, познавательно-информационный, организационно-процессуальный, рефлексивно-оценочный компоненты. Для оценки уровня их сформированности разработана анкета, вопросы которой сгруппированы по указанным компонентам. Проводится подробный анализ результатов анкетирования. Выявленные по отдельным показателям готовности проблемы свидетельствуют о важности формирования исследуемых параметров при осуществлении методического руководства профессиональной деятельностью педагогов.

Ключевые слова: нововведения, образовательная практика, образовательные технологии, готовность педагога, компоненты готовности, анкетирование.

Annotation. The article analyzes the technological component in solving professional problems in the work of a teacher of an educational organization. The authors note the need for a clearer definition of the parameters of readiness to implement modern technologies in the context of innovations. Generalization of scientific ideas made it possible to clarify the characteristics of this type of readiness and identify professional-motivational, cognitive-informational, organizational-procedural, reflexive-evaluative components. To assess the level of their formation, a questionnaire was developed, the questions of which are grouped by the specified components. A detailed analysis of the survey results is carried out. The problems identified for individual indicators of readiness indicate the importance of forming the parameters under study in the implementation of methodological guidance for the professional activities of teachers.

Key words: innovations, educational practice, educational technologies, teacher readiness, components of readiness, survey.

Введение. Процессы модернизации всех уровней образования меняют характер педагогической профессии, обуславливая системные изменения в профессиональной деятельности, обусловленные мотивацией педагогов к самоизменениям [2, 6].

Понимание важности профессионального соответствия государственным образовательным инициативам актуализирует процессы развития культурно-образованной и социально активной личности, способной в условиях трансформации и поликультурной среды технологически грамотно осуществлять профессиональную деятельность [8]. Однако практика работы педагогов во многом характеризуется фрагментарным применением некоторых современных технологий, частичным использованием отдельных элементов, что свидетельствует о недооценке тех новаций, которые направлены на повышение уровня профессионализма [5].

Одним из условий решения задачи такого уровня может стать содействие педагогам в формировании готовности осознанно осуществлять профессиональный поиск современных новаций с точки зрения их педагогической ценности. Это позволит разрешить имеющееся противоречие между текущим состоянием технологической составляющей профессионального развития педагогов и требуемым современными преобразованиями.

Цель данной статьи: предложить компонентный состав готовности педагогов к изучению и внедрению современных технологий в образовательную практику и оценить уровень их сформированности.

Изложение основного материала статьи. В научных публикациях понятие «готовность» рассматривается с разных методологических позиций. На основе системно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов выделяются и описываются мотивационные, ориентационные, операционные, организаторские, коммуникативные, волевые, оценочные компоненты, сформированность которых гарантирует наибольшую успешность педагога в выполнении профессиональных функций, осознанность реализации поставленных задач. С функциональной точки зрения готовность характеризуется комплексными свойствами личности, обеспечивающими регулятивные механизмы ее деятельности и высокий уровень выполнения профессиональных функций. В соответствии с компетентностным подходом акцентируется показатель готовности «включенность» личности (всех ее сторон) в конкретную деятельность для решения поставленных или возникающих задач с учетом ценностей, склонностей и сформированности компетенций, обеспечивающих самостоятельные способы ее реализации [6]. Принципиальными являются идеи о формировании готовности педагога к реализации творческой профессиональной деятельности [1, 5].

Различие суждений о понятии «готовность» является признаком системного научного поиска, что позволяет специфицировать его применение в отличающихся условиях профессиональной сферы или образовательной деятельности и на разных ее уровнях. Отражая вектор личностно-профессионального движения педагога, готовность обусловлена ценностными установками и направленностью его интересов и намерений к реализации тех или иных действий, а также способностью принимать вызовы современной действительности. В структуру готовности педагога в области изучения и внедрения современных образовательных технологий мы включаем четыре компонента (рис. 1).

Профессионально-мотивационный компонент готовности

- осознание необходимости профессионального изменения и персональной ответственности за качество преобразований профессиональной деятельности;
- устойчивость познавательного мотива к изучению технологии как фактору непрерывного профессионального роста.

Познавательно-информационный компонент готовности

- наличие системных знаний о современных образовательных тенденциях;
- умение правильно осуществлять информационный поиск (научный, методический, дидактический), постоянно обогащать профессиональный опыт новым знанием.

Организационно-процессуальный компонент готовности

- умение проектировать и осуществлять профессиональную деятельность с использованием новой технологии, организовывать и специально создавать центры детской активности и развития инициативы;
- владение навыками конструктивной коммуникации в разных ситуациях взаимодействия, ведения дискуссии, в том числе, в условиях сетевого профессионального пространства [7].

Рефлексивно-оценочный компонент готовности

- способность к объективному самоанализу способов получения информации и ее обработки, имеющихся трудностей и способов их устранения;
- осмысление полученных результатов в соответствии с целью, постановка новой цели.

Рисунок 1. Компоненты готовности педагога к изучению и внедрению современных технологий в образовательную практику

Достижение качественного развития компонентов готовности обеспечивается при условии, если каждый педагог понимает степень «соответствия/несоответствия» своих профессиональных результатов, а также в ситуациях, когда эффективное решение профессиональных задач не может быть обеспечено известными традиционными средствами и способами. Поэтому особое значение приобретает системный анализ имеющихся профессиональных трудностей и потенциальных возможностей педагогов.

Одним из способов самодиагностики по выявлению начальных дефицитов исследуемой проблемы мы рассматриваем анкетирование [3]. Для оценки сформированности предлагаемых компонентов готовности была разработана анкета (табл. 1).

Таблица 1

Содержание анкеты по оценке состояния готовности педагогов к реализации современных технологий в образовательную практику

Вопросы 1	Варианты ответов 2
<i>Профессионально-мотивационный компонент</i>	
Считаете ли Вы необходимым постоянно изучать современные технологии для повышения качества своей профессиональной деятельности?	А. Да. Это важно
	Б. Может быть
	В. Не согласна
Как Вы считаете, внедрение современных технологий повышает эффективность профессиональной деятельности?	А. Да, полностью согласна
	Б. Скорее согласна
	В. Нет
Готовы ли Вы к изучению и внедрению новой технологии в собственную педагогическую практику?	А. Да, в полной степени
	Б. Да, но требуется дополнительное обучение
	В. Не готова
<i>Познавательно-информационный компонент</i>	
Знаете ли Вы, как проводить информационный поиск и его анализ для планирования и организации работы с детьми?	А. Знаю в полной степени
	Б. В основном знаю
	В. Испытываю трудности
Используете ли Вы возможности сетевого взаимодействия для установления коммуникативного сотрудничества с профессиональным сообществом?	А. Активно участвую в дискуссиях различных профессиональных сообществ, представляю свой опыт
	Б. Иногда участвую в дискуссиях некоторых профессиональных сообществ, но чаще изучаю опыт коллег своего района или города
	В. Не участвую в дискуссиях профессиональных сообществ. Испытываю сложности.

1	2
По каким направлениям образовательной практики Вы внедряете современные технологии в настоящее время?	А. Применяю во всех образовательных областях
	Б. Применяю по отдельным образовательным областям
	В. Не применяю новую технологию
<i>Организационно-процессуальный компонент</i>	
Готовы ли Вы самостоятельно осваивать новую технологию, планировать и реализовывать способы поиска необходимой информации.	А. Да, в полной степени
	Б. Нет, только под руководством
	В. Не готова
Готовы ли Вы творчески преобразовывать профессиональную деятельность на основе новой технологии?	А. Да, в полной степени
	Б. Нет, только под руководством
	В. Не готова
Имеете ли Вы опыт представления результатов своей профессиональной деятельности?	А. Умею описать опыт с использованием необходимых подтверждающих материалов
	Б. Испытываю трудности, но умею подготовить презентацию и фотографии
	В. У меня нет подобного опыта
<i>Рефлексивно-оценочный компонент</i>	
Как бы Вы оценили свою объективность при анализе собственных профессиональных действий (0-10 баллов)?	А. 8-10 баллов
	Б. 5-7 баллов
	В. 0-4 балла
Как бы Вы оценили свою объективность при анализе профессиональных действий других педагогов (0-10 баллов)?	А. 8-10 баллов
	Б. 5-7 баллов
	В. 0-4 балла
Готовы ли Вы корректировать свою деятельность с позиции значимости применения современных технологий дошкольного образования?	А. Да, в полной степени
	Б. Нет, только под руководством
	В. Не готова

В исследовании участвовали педагоги из организаций дошкольного и начального образования г. Нижнего Новгорода в количестве 87 человек. Участникам предлагалось выбрать один из вариантов ответов (А, Б, В), которые отражают высокий, средний и низкий уровни (соответственно).

Анализируя ответы по профессионально-мотивационному компоненту готовности, следует, что, с одной стороны, педагоги признают важность изучения современных технологий как условия повышения качества профессиональной деятельности (76% ответов). В то же время лишь 38% полностью согласились с утверждением, что их внедрение будет этому способствовать. 32% педагогов с уверенностью ответили, что в полной степени готовы к изучению и внедрению современных технологий в собственную практику. Причем 54% выразили желание пройти дополнительное обучение, отмечая важность повышения своей квалификации для эффективности их реализации. Таким образом, педагоги осознают роль постоянного совершенствования своего опыта через приобретение дополнительных знаний (умений), их адаптацию к собственной профессиональной деятельности, проявляют готовность управлять своими изменениями с позиции достижения требуемого качества профессиональной деятельности. Однако 14% педагогов указали, что «значимость современных технологий преувеличена» и они не стремятся их изучать и апробировать. Это можно объяснить недостаточным пониманием педагогов взаимозависимости эффективного решения профессиональных задач и используемых для этого технологий, а также недооценкой своих профессионально-творческих возможностей.

Изучение сформированности познавательно-информационного компонента готовности выявило, что 62% педагогов в основном знают, как проводить информационный поиск и его анализ для планирования и организации работы с детьми. Преобладание средних показателей свидетельствует о затруднениях при анализе профессиональной ситуации, ее проблем и причин, что влияет на достижение целей. Ответы на вопрос «Используете ли Вы возможности сетевого взаимодействия для установления коммуникативного сотрудничества с профессиональным сообществом?» имеют, в основном, средние и низкие значения (48% педагогов считают достаточным изучение опыта коллег своего района или города), а 38% отмечают такой факт, как «сложность принимать участие в профессиональной дискуссии». Анализируя применение педагогами современных технологий, следует, что большинство (64%) указывают на использование инновационных форм и методов по отдельным образовательным направлениям. Это позволяет констатировать сохранение в профессиональной деятельности определенной степени консерватизма. Например, среди образовательных областей педагоги-дошкольники выделяют применение новых технологий физкультурно-оздоровительной, художественно-эстетической, экологической, речевой направленности (12%, 14%, 16% и 14% соответственно). В меньшей степени современные технологии используются при организации математической деятельности (8% ответов). Лишь 24% обеспечивают комплексное внедрение новой технологии. В ответах этой группы четко прослеживается понимание важности правильного ее использования, независимо от реализуемой образовательной области.

Сформированность организационно-процессуального компонента готовности преимущественно находится на среднем уровне и составляет 50% от числа опрошенных. 46% ответов свидетельствуют о готовности самостоятельно осваивать современные технологии, планировать и реализовывать способы поиска необходимой информации. Однако для творческого преобразования профессиональных действий 52% педагогам требуется руководство. Опыт описания и представления своего опыта имеют 20% педагогов. В 52% случаев респонденты обозначили, что применяют презентационные материалы, акцентируя внимание на фотографиях, но затрудняются описать опыт с точки зрения его значимости и эффективности, а 28% испытуемых указали, что у них нет подобного опыта.

В области рефлексивно-оценочного компонента готовности также выделяются ответы, характерные для среднего уровня (53%). Причем, анализируя профессиональные действия других педагогов, незначительно, но объективность оценки ниже, чем при анализе собственной профессиональной деятельности (28% и 32% соответственно). Это может свидетельствовать как о завышенной, так и о заниженной самооценке у педагогов и требует дополнительного исследования.

Обобщая данные анкетирования педагогов, следует, что наиболее высокие показатели отмечаются по профессионально-мотивационному компоненту. Большинство ответов соответствуют, в основном, средним значениям. Проблемы, выявленные по отдельным показателям готовности, могут являться признаком недостаточной осознанности

имеющихся у педагогов знаний о современных технологиях, которые рекомендованы к применению в образовательной практике для реализации ее инновационной составляющей.

Выводы. Проведенное исследование отражает государственные требования в области образования к качественной реализации профессиональных функций педагогами, поскольку особую роль в совершенствовании профессионально организованной деятельности имеет владение теми технологиями, которые на современном этапе являются наиболее результативными.

Полученные результаты анкетирования инициируют разработку специальной программы по повышению уровня всех компонентов готовности к изучению и внедрению современных технологий в рамках методического руководства профессиональной деятельностью педагогов.

Литература:

1. Белинова, Н.В. Методологические основы поддержки педагогов дошкольного образования к творческой профессиональной деятельности / Н.В. Белинова, Ю.Н. Носкова // Проблемы и перспективы развития дошкольного образования: Сборник статей по материалам Четвертой Всероссийской научно-практической конференции, Мининский университет, 19 апреля 2024 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2024. – С. 35-38
2. Гришина, Н.В. "Самоизменения" личности: возможное и необходимое / Н.В. Гришина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. – 2018. – Т. 8. № 2. – С. 126-138
3. Зайцева, С.А. Диагностика профессиональных дефицитов педагогических работников как средство моделирования персонализированных треков повышения квалификации / С.А. Зайцева, Е.Л. Агеева, И.В. Прохорова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 100-103
4. Романова, Г.А. О готовности педагогов к использованию интерактивных педагогических технологий / Г.А. Романова // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2019. – № 1. – С. 40-45
5. Самойлова, И.Н. Готовность педагога к творческой деятельности в условиях инновационной парадигмы / И.Н. Самойлова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2018. – Т. 10. – № 1. – С. 152-156
6. Самообразовательная деятельность педагога как условие достижения профессионализма / И.Б. Бичева, А.В. Хижная, М.В. Фоменко [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2023. – № 2. – С. 4. – DOI 10.17513/spno.32473
7. Хазанов, И.Я. Дискуссионность как принцип педагогического образования: методологические аспекты и практическая реализация / И.Я. Хазанов // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 2(43).
8. Ценностные ориентации как основа становления аксиологического профиля гражданской идентичности педагога / А.К. Крупченко, Х.А.С. Халадов, Т.Ю. Медведева [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2023. – Т. 11, № 3(44).

Педагогика

УДК 37.02

кандидат педагогических наук, доцент Бугаева Ая Петровна

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

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ))

Аннотация. В статье представлена система организации проектной деятельности с младшими школьниками в процессе внеурочной деятельности по математике с целью формирования нравственных ценностей. Раскрыто содержание экспериментальной работы, где средством развития выступил проект, как метод, имеющий огромный воспитывающий потенциал развития детей в коммуникативной, творческой, исследовательской, познавательной деятельности. В процессе реализации проектов младшие школьники осознают роль и значение математики в жизни, формируется умение применять математику для решения реальных ситуаций из практики, накапливается личный опыт ребенка. В ходе внеклассной работы, реализуя проекты по математике, учащиеся проявляют интерес к историческому пути своего этноса, традициям, усваивают культурное развитие народа, знакомятся с эмпирическими математическими представлениями якутов. Совместная, групповая проектная деятельность учит эффективной коммуникации, умению находить нужную информацию, творчески решать стоящие задачи.

Ключевые слова: проект, младших школьников, нравственные ценности, внеклассная работа, эмпирические математические представления, краеведение.

Annotation. The article presents a system for organizing project activities with younger schoolchildren in the process of extracurricular activities in mathematics in order to form moral values. The content of the experimental work is revealed, where the project acted as a means of development, as a method that has a huge educational potential for the development of children in communicative, creative, research, and cognitive activities. In the process of implementing projects, younger schoolchildren realize the role and importance of mathematics in life, the ability to apply mathematics to solve real situations from practice is formed, and the child's personal experience is accumulated. During extracurricular activities, implementing projects in mathematics, students show interest in the historical development of their ethnic group, traditions, assimilate cultural development, get acquainted with the empirical mathematical concepts of their native people. Joint, group project activities teach effective communication, the ability to find the right information, and creatively solve tasks.

Key words: project, primary school students, moral values, extracurricular activities, empirical mathematical concepts, local history.

Введение. Важной задачей современного начального общего образования является усиление воспитывающего потенциала математического образования, который можно реализовать посредством наполнения региональной исследовательской спецификой в проектной деятельности младших школьников. Через изучение данных о своем крае, эмпирических представлениях своего народа реализуется принцип «от близкого к далекому», где ребенок в групповой работе становится активным, творческим исследователем понятного окружения и берет ориентир на ценности своего народа. Как справедливо отмечал К.Д. Ушинский: «У каждого народа – своя система воспитания. Опыт других народов в деле воспитания есть драгоценное наследие для всех, но точно в том же смысле, в котором опыт всемирной истории принадлежит всем народам. Как нельзя жить по образу другого народа, как бы заманчив ни был этот образец, точно так же нельзя воспитать по чужой педагогической системе, как бы ни была она стройна и хорошо обдумана. Каждый народ в этом отношении должен питать свои силы» [6, С. 120].

Методологической основой исследования являются труды по этнопедагогическому подходу в преподавании математики (С.В. Стручкова, Т.П. Аммосова) [1, 5], регионализации математического образования (Иванова А.В.) [2, 3], по проектной деятельности в начальном математическом образовании (Смолеусова Т.В.) [4] и др.

Цель исследования: теоретическое обоснование и практическая реализация по формированию нравственных ценностей младших школьников посредством регионализации математического содержания в проектной деятельности в условиях кружка «Математика моего края».

Изложение основного материала статьи. Экспериментальная работа проведена в рамках внеклассной работы кружка «Математика моего края» на базе МОБУ СОШ №26 г. Якутска с охватом 30 учеников 3 класса. Дети выбирали интересующие их темы из предложенных, а также некоторые группы самостоятельно сформулировали тему проектной работы. В таблице 1 представлены темы проектных работ по группам и содержание проектной деятельности.

В ходе реализации проектов дети развивали способность вести поисково-аналитическую, сравнительно-сопоставительную работу, где в процессе диалога велись рассуждения, наталкивающие на самостоятельные выводы и заключения. Исследуя определенную математическую задачу, младшие школьники проходят самостоятельно через все этапы проекта, расширяя свои горизонты, составляют траекторию движения на новые знания. Широко использована воспитывающая функция поисково-краеведческой деятельности, музейной педагогики, включались игровые моменты с народными настольными играми, что повышает активность детей, расширяет кругозор.

Таблица 1

Темы проектных работ по группам и содержание проектной деятельности

Темы проектов	Содержание, изученное детьми в процессе проектной деятельности
Моя республика в числах	Статистические, природно-климатические, географические, исторические данные по разделам «Природа», «Культура и искусство», «Экономика», «История».
Числа в жизни моего народа	Собственно якутские названия чисел. Ознакомление с историей развития числовых представлений. Сказки народов Севера, народные пословицы и загадки с числовыми данными. Использование сведений об исторических, климатических, географических, природных данных при изучении чисел. Математические знания и представления народа о свойствах чисел, действия над величинами. Примеры на сравнение, сопоставление, основанные на якутских сказках, стихах и легендах. Счет на ладони – «Саха сабарай ахсаана»: сложение, вычитание, деление, умножение.
Величины и их использование	Народные сведения и навыки по измерению величин (длины, площади, массы, объема, времени). Временные представления народа саха. Сравнение и соотношения между единицами измерения однородных величин. Старинные якутские меры длины, задания о планировке зимних и летних построек, декоративных элементах, в частности в якутском орнаменте, основанном на треугольниках, четырехугольниках и т.д. Способы измерения площадей, практическая работа с использованием местного материала.
Геометрия в жизни народа	Многоугольники в прикладном искусстве, конструирование паркетов, панно, орнаментов, геометрические тела в быту, строительстве. Геометрические задачи, воспитывающие чувство гармоничной пропорции и пространственного мышления, выполненные народом при создании художественных изделий, использование геометрических форм, отвечающих климатическим условиям и уровню строительной техники.

Раскроем некоторые фрагменты работы в проектах, самой первой инициативой детей в проекте «Геометрия для моего народа» стало посещение музеев города Якутска, в том числе, «Якутского государственного объединенного музея истории и культуры народов Севера им. Ем. Ярославского», «Музея истории и культуры народов севера им. Е. Ярославского», «Национального художественного музея Республики Саха (Якутия)». Изучая экспонаты, ребята пришли к выводу, что в хозяйственной деятельности якутов существовало развитое ремесленное производство. В декоративно-прикладном искусстве народа преобладают правильные геометрические, симметрические формы, связанные с эмоциональными особенностями восприятия людьми пространств сурового Севера. Как все тюрко-монгольские народы, якуты придавали большое значение украшениям одежды, личных вещей, посуды, конского снаряжения, жилища и т.д.

Дети узнают, что бывают различные виды орнаментальных мотивов, и в одном только геометрическом виде насчитывается 44 различных орнамента. Ребята отметили красоту, выразительность соотношения основных объемов и гармоничную пропорцию общего силуэта, развитость пространственного мышления предков. Дети находили геометрические фигуры в изделиях и их комбинации, выделили, что в комплексах конского убранства конструкция трапециевидная, встречается геометрическая мозаика из лоскутной ткани, широко используются геометрические формы в керамике, деревянных изделиях, меховой мозаике – ромбы, квадраты, треугольники, круги, овалы и точки. Дети пришли к умозаключению, что в изделиях из дерева, кости узор геометрический, в вышивках и металле – более динамичный, плавно перетекающий. Очень ценным было то, что дети, рисуя различные изделия, исследовав узоры, орнаменты в предметах быта, одежды, в народном творчестве, поняли, что каждая деталь имеет глубокий смысл, историю, древние художественные традиции, отражает эстетический вкус, чувство меры, пропорции, восприятие мира народа.

Изучая жилища и хозяйственные постройки оформили примерный макет балагана и урасы, делая вывод, что жилища строились по законам целесообразности и отличаются упорядоченностью бытия. В процессе изготовления получили знания не только о геометрических представлениях народа, но и узнали о полуседлом образе жизни якутов, обусловленном скотоводческим хозяйством адаптированным к окружающей среде. Якуты заселили речные долины и многочисленные аласы, используя их в качестве пастбищ и сенокосных угодий. Население проживало в двух поселениях – зимнем (кыстык) и летнем (сайлык). Охота и рыболовство дополняли занятия скотоводством и коневодством. Поэтому место для своего зимнего жилья якуты располагали близ заготовленных за лето зародов сена и водоемов, чтобы использовать их в качестве водопоя для скота (кыстык).

В виде конуса, сооружение урасы состояло из длинных жердей, расположенных по кругу, скрепленных в средней части поясом из тонких бревен, покоящихся на вертикальных столбах. Столбы были перекрыты сшитой слоями берестой, которая обрабатывалась по особой технологии. Резной орнамент и вышивка из конского волоса изысканно украшало жилище. Некоторые образцы урасы достигали высоты 8 м и выше. Зажиточные якуты ставили могол ураса на 12 столбах, шириной в

10-12 шагов. Столбы и круговая опояска урасы напоминали двенадцатимесячный цикл круглого года. Кумысный праздник Ыһыах начинался обрядом внутри урасы.

Затем дети изучили старинное четырехугольное жилище якутов – балаган, восемь опорных столбов связывались между собой каркасом из толстых бревен. Он возводился быстро из наклоненных бревен, опирающихся на эту каркасную основу. Строились также, летние балаганы, которые отличались от зимних только толщиной стен. Некоторые хозяева строили на летниках многоугольные деревянные срубы (бабаарына) в шесть, восемь и более углов. Дети составляли задания для своих одноклассников, например: “Найди площади основания и потолка балагана, если длина основания 6 м., ширина 4 м., а длина и ширина потолка на 1 м. короче основания”.

В рамках проекта «Моя республика в числах», содержание было разбито на разделы: «Природа», «Культура и искусство», «Экономика», «История». Например, дети делали подборку дат и чисел, связанных с историческими событиями республики в разделе «История»:

- Первые известия о реке Лене были получены енисейской администрацией в 1619 г. от пленного князца кипанских эвенков Илттика.

- Весной 1632 г. отряд П.И. Бекетова добрался до Лены, а осенью объявил о завершении строительства Ленского острога, который сыграл большую роль во всех дальнейших открытиях, стал для России окном на Дальний Восток и Аляску, в Японию и Китай.

- В 1638 г. был образован Якутский уезд, что означало включение народов Якутии в состав Русского государства.

- По Соборному уложению 1649 г. страной ссылки официально стала Сибирь, одновременно и Якутский уезд. С 1651 года по 1700 г. было послано свыше 600 чел. и многие другие даты, на основе которых ребята составили справочник с основными историческими данными.

Большой интерес у детей вызвали сведения об истории политической ссылки и влияние ссылных в развитие республики. Многие улицы города Якутска и адреса проживания детей связаны с именами ссылных писателей (Н. Чернышевский, В. Белинский, В. Короленко, А. Бестужев-Марлинский, Е. Ярославский и др.); ученых-исследователей, изучавших фольклор и быт народа (Э. Пекарский, В. Серошевский, В. Трошанский и др.). В активный словарный запас вводится понятие региональная топонимия. Дети пришли к мнению, что они не задумывались до проекта в честь кого и почему названа та или иная улица. Углубляясь в тему, выясняется, первыми представителями политссылки стали участники восстания 14 декабря 1825 г., в Якутии срок наказания отбывали декабристы, которые вели активную жизнь. Создали большую частную библиотеку, которой пользовались горожане. В ссылку в наш край попали поляки – участники восстания 1863-1864 гг. за независимость Польши, народники, пропагандировавшие идеологию крестьянской революции; во второй половине XIX в. народовольцы и представители рабочего движения и др. Подчеркнули о том, что неопределим вклад ссылных по исследованию языка, этнографии, верования и других сторон жизни саха. Э. Пекарским был создан «Словарь якутского языка», Э. Серошевским «Якуты», В. Трошанским «Эволюция черной веры (шаманизма) у якутов». Так, например, В. Короленко писатель-гуманист написал ряд художественных произведений на якутскую тему – «Сон Макара», «Марусина заимка», «Ат-дабан», воспоминаниям о якутской ссылке он посвятил четвертую часть книги «История моего современника».

Проектная деятельность выводит на межпредметный подход, в нашем случае, в рамках кружка «Математика моего края» интеграция математического содержания происходила с историей края, технологией, русским языком, краеведением, музейной педагогикой, музыкой, рисованием, искусством. В каждой теме проекта дети приходили к ценностям основаниям жизнеуклада народа, чтобы выжить в условиях вечной мерзлоты необходимо было быть в духовной гармонии с природной и социальной средой, где вырабатывалась терпимость и достоинство как основа духовности. Доминирующими ценностями северных людей являются ценность жизни, общность людей, любовь, красота, доброта, здоровье, труд и др. К концу каждого проекта на защите ребята презентовали свою продукцию: справочники с математическими сведениями, задачки с данными о республике.

Итоги опытно-экспериментальной работы подтвердили предположение, что проектная деятельность не только повышает интерес к изучаемому предмету, развивает творческие способности учащихся, готовит учащихся к реальным условиям жизни, а также повышает уровень воспитанности, ориентирует на ценности. Диагностика по методике М. Рокич показала, что у учащихся экспериментальной группы стали преобладать абстрактные ценности-цели: счастливая семья, счастье других, любовь, красота природы, развитие. По методике М.И. Шиловой «Уровни нравственной воспитанности» высокий уровень увеличился на 42%, средний уровень на 8%, сократилось количество испытуемых, относящихся к низкому уровню.

Выводы. В проектной деятельности, изучая и осваивая математические данные, связанные с историей края и развитием математических представлений своего народа, решая примеры и задачи с данными, характеризующими специфику и уникальность республики, дети более охотно стали учиться и погружаться в математику. У детей пришло осознанное понимание того, что за каждой датой, числовыми данными, геометрическими представлениями, отраженными в хозяйствовании этноса, стоит важная информация о судьбе народа, его жизненном пути, мудром, природосообразном укладе жизни. Одухотворяя и одушевляя родную природу, чувствуя себя частью природы, соблюдая экологические традиции человек – человек, человек-природа развивался духовно-нравственный северный человек – саха, где самым основным для него было постижение и возвышение себя посредством бесконечной любви к родной природе.

Литература:

1. Аммосова, Т.П. Математические знания и представления якутов / Т.П. Аммосова. – Якутск: Бичик, 1994. – 90 с.
2. Бугаева, А.П. Духовно-нравственное воспитание младших школьников в образовательном процессе начальной школы (на примере Республики Саха (Якутия)): монография / А.П. Бугаева; Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2020. – 1 CD-ROM.
3. Иванова, А.В. Педагогические основы регионализации общего образования (на примере математического образования): монография / А.В. Иванова, А.П. Иванова. – Якутск: Изд-во Института развития образования МО РС (Я), 2003. – 96 с.
4. Смолеусова, Т.В. Методические инновации для системного обновления начального математического образования: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.02 / Смолеусова Татьяна Викторовна. – Новосибирск, 2017. – 393 с.
5. Стручкова, С.В. Развитие воспитывающего потенциала математики в процессе обучения учащихся 5-9 классов якутской школы: на примере этнопедагогического подхода: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Стручкова Светлана Васильевна. – Якутск, 2004. – 189 с.
6. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения: в 6 т. / К.Д. Ушинский. – М: Педагогика, 1988 – 1990. – Т. 1. – 420 с.

УДК 378.016:004.032.6

кандидат педагогических наук, доцент Власова Наталья Сергеевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Екатеринбург)

ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ МУЛЬТИМЕДИА-КОМПЕТЕНЦИИ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье отмечено, что в связи с цифровизацией образования создание мультимедийного контента стало очень актуально. На основе анализа научных статей выявлено, что создание мультимедийного контента является одним из компонентов общей медиакомпетентности педагога. Введено понятие технической мультимедиа-компетенции, как одной из составляющих медиакомпетентности. Выделены компоненты технической мультимедиа-компетенции такие, как графический, аудио, видео, веб, и компонент создания электронных книг. Кратко охарактеризован каждый компонент. Рассмотрена специфика подготовки преподавателей и студентов вуза в области создания мультимедийного контента. Обучение ориентировано на преподавателей и студентов, не имеющих специального компьютерного образования. Приведен краткий тематический план обучения. Сделан акцент на том, что специфика обучения строится на теоретической подготовке и сравнительной практике в области создания мультимедиа-продуктов в различном программном обеспечении. Приведены примеры рекомендуемого бесплатного программного обеспечения для создания мультимедийного контента. Сделаны выводы о необходимости дальнейшего дополнения рабочей программы в связи с меняющимися технологиями в области мультимедиа для учебного процесса.

Ключевые слова: цифровизация образования, медиакомпетентность, мультимедийный контент, курс повышения квалификации, техническая мультимедиа-компетенция, сравнительная практика.

Annotation. The article notes that due to the digitalization of education, the creation of multimedia content has become very important. Based on the analysis of scientific articles, it was revealed that the creation of multimedia content is one of the components of the general media competence of a teacher. The concept of technical multimedia competence is introduced as one of the components of media competence. The components of technical multimedia competence such as graphic, audio, video, web, and the component of creating e-books are highlighted. Each component is briefly described. The specifics of the training of university teachers and students in the field of multimedia content creation are considered. The training is aimed at teachers and students who do not have a special computer education. A brief thematic training plan is provided. The emphasis is placed on the fact that the specifics of training are based on theoretical training and comparative practice in the field of creating multimedia products in various software. Examples of recommended free software for creating multimedia content are provided. Conclusions are drawn about the need for further additions to the work program in connection with changing technologies in the field of multimedia for the educational process.

Key words: digitalization of education, media competence, multimedia content, advanced training course, technical multimedia competence, comparative practice.

Введение. В статье рассмотрены особенности подготовки преподавателей в рамках курса повышения квалификации и студентов некомпьютерных специальностей в области создания мультимедийного контента в рамках учебного процесса в Российском государственном профессионально-педагогическом университете (ФГАОУ ВО «РГППУ» г. Екатеринбург). Создание мультимедийного контента стало особенно актуально в связи с глобальной цифровизацией образования и реализацией федерального проекта «Цифровая образовательная среда». Умение обрабатывать графику, видео, звук необходимо при создании таких мультимедийных продуктов, как видеоролики, электронные книги, презентации, веб-сайты. В связи с переходом на отечественное программное обеспечение (ПО) возникла необходимость переподготовки с зарубежного ПО, которое стало в некоторых случаях недоступным.

Изложение основного материала статьи. Федеральный проект «Цифровая образовательная среда» включает несколько задач, одной из которых является «внедрить электронные форматы обучения и научить преподавателей создавать курсы, тренинги и видеоролики» [7]. Преподаватель или будущий педагог должны уметь создавать мультимедийные продукты, готовые к использованию в учебном процессе: видео и аудио контент, цифровые портфолио, блоги и сайты, визуально интересные презентационные материалы, электронные учебники, веб-страницы, интерактивные презентации и т.п. Как правило полноценный мультимедийный продукт включает в себя текст, графику, звук, видео, гиперссылки для перехода по разделам.

В научных диссертационных исследованиях можно встретить термины «медиакомпетентность», «медиакомпететия», «мультимедийная компетенция» и др. В своей статье Н.М. Саукова анализирует работы нескольких ученых и в структуре мультимедийной компетенции одним из компонентов обозначает «практико-операционный (деятельностный) (умения, навыки)» компонент [6, С. 63], а также приводит структурные элементы мультимедиаконтента, одним из которых является «медиаэлемент», включающий в себя текст, фото, рисунок, звук, видео, 2D-анимацию [6, С. 64].

Необходимость уметь педагогу создавать мультимедийный контент отмечена в работах многих ученых, так В.В. Демидко в своем исследовании отмечает, что «Преподавателям в условиях цифровой трансформации профессионального образования необходимы специальные компетенции (создание дидактических материалов на основе новых медиа различных видов и форм...)» [2, С. 1].

Также «По мнению многих исследователей, самостоятельное создание мультимедиа-продукта позволяет студентам стать активными участниками учебного процесса» [5, С. 132].

Таким образом, умение создавать различный мультимедийный контент является одной из составляющих общей медиакомпетентности преподавателя и будущего педагога, мы называем эту составляющую «*техническая мультимедиа-компетенция*» – способность создавать мультимедиа-контент для учебного процесса средствами программного обеспечения.

В Российском государственном профессионально-педагогическом университете (ФГАОУ ВО «РГППУ» г. Екатеринбург) для преподавателей организованы курсы повышения квалификации «Подготовка мультимедиа-контента для учебного процесса», а для студентов педагогических некомпьютерных направлений в учебный план включена дисциплина «Информационные технологии в профессионально-педагогической деятельности». Тематический план включает достаточно традиционные разделы:

- «Введение в мультимедиа»;
- «Подготовка изображений в программах растровой и векторной графики»;
- «Подготовка видеоматериалов и обработка звука»;

- «Создание электронных книг».

Мы не рассматриваем создание текстов и презентаций, так как современные педагоги и студенты чаще всего неплохо владеют текстовыми и презентационными программами. Больше затруднений вызывает создание и обработка цифровых графических изображений, видеофайлов, обработка звука и включение его в видеофайл, создание веб-ресурсов.

Мы выделили несколько компонентов *технической мультимедиа-компетенции*.

Графический компонент – умение создавать и обрабатывать цифровые графические изображения. Обработка графических изображений, как правило, необходима при создании презентаций, видеоматериалов, электронных учебников и книг, а также автоматизированных тестов, «...овладение умением решать задачи различной сложности с использованием компьютерной графики является важной составляющей профессиональной подготовки не только для педагогов в области информатики, но и для педагогических работников по другим предметам» [3], а также «...чем выше уровень знаний и умений использования систем компьютерной графики для решения разнообразных задач, тем выше уровень его графической подготовки, и тем более компетентным является педагог» [3].

Следует отметить, что теоретические знания базовой компьютерной графики при этом дают определенные преимущества. Такие понятия, как растровая и векторная графика, цветовые модели RGB, CMYK, Lab, HSB, разница между цветовой моделью и цветовым режимом, разница при подготовке изображений для просмотра на экране и для печати, понятие разрешения изображений, различные форматы графических файлов и другие базовые понятия необходимы в багаже знаний педагога и будущего педагога.

Также при обучении большое внимание уделено *сравнительной практике* в различных программах для выявления общих приемов работы с инструментами программ. Например, принципы обработки растровых изображений одинаковы в разных программах растровой графики и, если автор знает, как изменить разрешение изображения в одной программе, то найти такую же функцию в другой растровой программе не составит труда. То же относится к цветокоррекции изображения – инструмент классической S-образной кривой при корректировке цвета идентичен в разных программах, в том числе программах видеомонтажа. Инструменты «яркость-контраст», «тон-насыщенность», «уровни», «гистограмма» и т.д. имеют не только одинаковый алгоритм применения в разном программном обеспечении, но и общую теоретическую основу.

Принципы создания векторных объектов в программах векторной графики аналогичны, например, структура кривой Безье, которая включает в себя типы узлов (симметричный, сглаженный, узел излома), направляющие для изменения кривизны кривой в узле, способы разбиения кривой, объединения различных кривых в одну и т.д. идентичны, также одинаковы принципы комбинирования объектов: объединение, пересечение, вырезка, понятия целевого объекта и объекта-источника.

В теории компьютерной графики описаны преимущества и недостатки растровых и векторных изображений и преподаватель, владеющий этой теорией, сможет без труда определить, в каком виде графики, растровой или векторной, стоит создавать изображение, а также, получив для работы графический файл, сможет по расширению файла определить, в какой программе следует его открыть.

До недавнего времени наиболее популярными программами обработки растровых и векторных изображений были Adobe Photoshop и Adobe Illustrator (или CorelDRAW) соответственно. Многие преподаватели и студенты, как правило, имеют опыт работы в этих программах. В связи с ограничениями, которые применили разработчики этих программ, возникла необходимость переходить на российское программное обеспечение или на бесплатное свободно-распространяемое. Как показывает практика, использование бесплатного ПО немногим уступает по качеству коммерческому, поэтому мы акцентируем внимание на изучение именно теории и сравнительной практике в области компьютерной графики, видеомонтажа, обработки звука и т.п., что, на наш взгляд, обеспечит достаточно простой переход от одной программы к другой.

В процессе обучения слушатели изучают программу растровой графики GIMP и программу векторной графики Inkscape. Для обычного пользователя установка таких программ не вызывает никаких сложностей, а знание теории компьютерной графики и опыт сравнительной практики в плане обработки и создания изображений позволят без труда найти необходимые инструменты.

В разделе «Растровая графика» обучаемые практикуются устанавливать программу GIMP, изучают функции, которые понадобятся для обработки готовых изображений, которые можно разместить в электронном учебнике или учебном пособии: изменение размеров изображения, поворот, кадрирование, цветокоррекцию, совмещение фотографий с плавным переходом одной в другую, сохранение изображения в программе растровой графики GIMP. В качестве итоговой работы создают коллаж о своей дисциплине. В процессе обучения демонстрируются аналогичные инструменты в другой растровой графической программе, например, Adobe Photoshop.

В разделе «Векторная графика» слушатели учатся устанавливать программу Inkscape, изучают основы работы с векторными примитивами, кривыми Безье, различными видами цветowych заливок объектов, создания текстовых блоков. В качестве итоговой работы создают обложку учебника по своей дисциплине в формате сложного клипарта с применением различных эффектов. В процессе обучения демонстрируются аналогичные инструменты в другой векторной графической программе, например, Adobe Illustrator или CorelDRAW.

Следующий компонент *технической мультимедиа-компетенции* – **аудио компонент** – умение работать со звуком.

Обучение работе со звуком сводится к возможности записать свой голос, разделить аудиодорожку, применить несложные аудио эффекты. Слушателям демонстрируется возможность записи голоса с микрофона и обработки звука в бесплатной программе Audacity, также возможность аналогичных функций демонстрируется в коммерческой программе Adobe Audition. Слушатели изучают минимально необходимую теоретическую часть по работе со звуковыми файлами и форматами и основные функции, необходимые для подготовки звуковых дорожек к внедрению в мультимедийный продукт.

Следующие компонент *технической мультимедиа-компетенции* – **видео компонент** – умение создавать и обрабатывать видеоматериалы в программах видеомонтажа.

Создание видео также имеет свою теоретическую основу и обучаемые знакомятся с основными терминами, например, такими, как линейный и нелинейный монтаж, монтажный кадр, монтаж в режиме продолжения и режиме вставки, прямой и косвенный видеомонтаж и др.

Алгоритм создания видеопродукта примерно одинаковый в разных программах. Основные этапы создания видеоконтента можно разбить на такие этапы:

- сначала подготавливаются сценарий и все материалы: снимается видео, записывается звук, пишутся тексты для титульного кадра, титров, а также для всех тех кадров, на которых планируется разместить текст. Т.е. сначала максимально прорабатывается сценарий и осуществляется сбор контента;

- после этого на шкале времени в программе видеомонтажа все подготовленные элементы располагаются в той последовательности, в которой они задуманы по сценарию. Расстановка обычно осуществляется простым перетаскиванием файла с контентом на шкалу раскладки;

– далее на звуковой дорожке помещается звук, если его нет в видеоклипе или дополнительный звук, если видеофайл уже озвучен, например, фоновый звук. Звуковой ряд синхронизируется с видеорядом, чтобы звук соответствовал тому, что происходит на видео;

– затем накладываются оформительские эффекты: видеопереходы между клипами, накладываются видеоэффекты на сами клипы, аудиоэффекты на звук;

– титульный (вступительный кадр) в начале фильма и титры в конце фильма могут быть созданы на любом этапе видеомонтажа.

Данная последовательность видеомонтажа очень условная и может быть изменена в зависимости от конкретных задач.

Наиболее популярными программами обработки видео на сегодняшний день являются Adobe Premier Pro и Sony Vegas Pro [4]. Для создания слайд-шоу из бесплатных мы рекомендуем российскую программу «Видеомонтаж», которая аналогична программе «Киностудия Live», а также VSDC Free Video Editor, которая по функционалу наиболее приближена к профессиональной программе.

В качестве итоговой работы слушатели создают обучающий видеоролик в программе «Киностудия Live», который должен быть внедрен в учебный процесс по своей дисциплине. В ролике необходимо применить отдельные слайды в виде слайд-шоу, встроенные видеоклипы, видеоэффекты и видеопереходы, фоновую музыку или закадровый голос. На защиту необходимо предоставить готовый видеопроduct и отдельные файлы проекта.

Более детальный подход к проектированию учебных видеороликов можно также найти в научных статьях, например, в статье В.Ю. Грушевой [1].

Следующие компонент *технической мультимедиа-компетенции* – **веб-компонент** – подготовка веб-страниц для создания электронных учебников.

Веб-технологии включают большое количество областей в плане применения языков программирования, от простых статических HTML и CSS до сложных серверных языков и баз данных. Мы рассматриваем подготовку преподавателей и студентов, которые являются обычными пользователями, не имеющими специального компьютерного образования. Поэтому в программу обучения включены технологии визуального создания веб-страниц без изучения гипертекстовой разметки и каких-либо языков программирования. В задачи курса не входит научить создавать сайты, задачей является подготовка веб-страниц, из которых в конечном итоге будет создан электронный учебник в программе eBook Maestro Free.

Создание веб-страниц в нашем случае не должно ассоциироваться у обучаемых с чем-то сложным, требующим отдельного обучения. Визуальный HTML-редактор – это только вспомогательное средство для подготовки отдельных веб-страниц, которые затем будут объединены в электронный учебник. На веб-странице можно разместить изображения и видео: при подготовке изображений важную роль играют знания, которые получены в рамках нашего курса в разделе графического компонента. Это связано с тем, что изображения на веб-странице должны иметь как можно меньший объем в килобайтах, в то же время не должно быть потеряно качество в плане четкости и яркости изображений. Для этого их необходимо предварительно обработать в программе растровой графики: уменьшить размер, провести кадрирование, провести цветокоррекцию, сохранить в определенном формате. То же касается подготовки видео роликов и аудио файлов, когда обучаемые применяют знания, полученные в разделах видеомонтажа и обработки аудио.

В качестве визуального редактора до недавнего времени был популярен Adobe Dreamweaver, но в связи с ограничениями на использование продуктов Adobe для создания веб-страниц в учебной программе курса предусмотрен визуальный HTML-редактор KompoZer, несмотря на то, что поддержка и дальнейшая разработка этого программного продукта прекратилась, также показана возможность создавать простые веб-страницы в онлайн-сервисах. В качестве итоговой обучаемые работы создают веб-страницу о себе, где размещают свое портфолио и другую информацию по желанию.

Следующий компонент *технической мультимедиа-компетенции* – **компонент создания электронных книг** – компиляция подготовленных веб-страниц в виде электронного учебника или учебного пособия.

В качестве итоговой работы слушатели создают электронный учебник или электронное учебное пособие по своей дисциплине в бесплатной программе eBook Maestro Free. Сразу предлагается выбрать актуальную тему, чтобы затем мультимедийный продукт можно было использовать в учебном процессе. В ходе обучения сделан акцент, что существует несколько таких программ, имеющих одинаковый алгоритм создания электронных книг, когда сначала подготавливаются отдельные веб-страницы, которые затем конвертируются в одну книгу.

В заключение следует отметить, что мы не ставили целью в ходе обучения изучать огромные списки программного обеспечения для создания мультимедийного контента, на эту тему существует множество статей в свободных источниках. Целью обучения стало дать достаточную теоретическую подготовку и сравнительную практику в области создания мультимедиа продуктов и предложить один из практических вариантов применения этих программ, который позволит сразу приступить к созданию мультимедиа материалов с возможностью внедрения в учебный процесс. Такой подход, на наш взгляд, позволит педагогам и будущим педагогам использовать любое программное обеспечение, которое будет доступно. Также необходимо отслеживать изменения на рынке программного обеспечения для создания мультимедийных продуктов с целью дополнения или изменения содержания рабочей программы и знакомства преподавателей с современным российским ПО.

Наш опыт показал положительный результат обучения слушателей, которые в ходе обучения создали реальные мультимедийные продукты, апробировали их в учебном процессе и в итоговой анкете отметили, что углубленные теоретические знания и сравнительная практика в разных программах способствовали формированию *технической мультимедиа-компетенции* и помогли разрешить многие проблемные ситуации, которые ранее возникали при подготовке такого учебного материала.

Выводы. Таким образом, на современном этапе цифровизации образования и для достижения целей федеральной программы «Цифровая образовательная среда» современный преподаватель и студент – будущий педагог должны обладать медиакомпетентностью, которая включает несколько аспектов, в том числе умение создавать мультимедийный контент для внедрения в учебный процесс. Мы обозначили это умение, как *«техническая мультимедиа-компетенция»*, и выделили в ней следующие компоненты: *графический, аудио, видео, веб, и компонент создания электронных книг*, которые в свою очередь требуют владения специфическим программным обеспечением.

В связи с ограничениями на использование зарубежного коммерческого ПО возникла необходимость переходить на российское или бесплатно распространяемое программное обеспечение. Для преподавателей, не имеющих специального компьютерного образования, необходимо проводить обучение в рамках курса повышения квалификации с целью овладения таким программным обеспечением, а для студентов – будущих педагогов уже в процессе обучения в вузе. На наш взгляд, в ходе обучения у слушателей необходимо сформировать *базовые теоретические знания* по компьютерной графике, видеомонтажу, обработке звука и созданию веб-страниц для электронных книг, а создание непосредственно самих мультимедийных продуктов проводить в виде *сравнительной практики* в разном ПО. Знание теории и сравнительная

практика, на наш взгляд, будут способствовать формированию технической мультимедиа-компетенции, помогут лучше сориентироваться при переходе из одной программы в другую, так как основные приемы работы в разном ПО идентичны и поиск аналогичного инструмента не вызовет серьезных затруднений.

Литература:

1. Грушевская, В.Ю. Формирование компетентности в области создания аудиовизуальных материалов у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Информационные системы и технологии» / В.Ю. Грушевская // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 8. – С. 16-169
2. Демидко, В.В. Формирование медиакомпетентности преподавателей в условиях цифровой трансформации профессионального образования: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Демидко Вероника Владимировна. – Минск, 2024. – 32 с.
3. Коренной, А.А. Использование компьютерной графики в образовательной деятельности современного педагога / А.А. Коренной, М.В. Шевчук // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – № 33. – С. 35-40
4. Лучшие профессиональные видеоредакторы в 2024 году / под ред. В. Кручинина // Movavi: [сайт], 2024. – URL: <https://www.movavi.ru/learning-portal/best-professional-video-editors.html> (дата обращения: 15.08.2024)
5. Педагогические аспекты формирования профессиональных компетенций в области технологий мультимедиа / Э.Д. Алисултанова, А.А. Бисултанова, З.А. Магазиева, Н.А. Моисеенко // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 1. – С. 131-134
6. Саукова, Н.М. Состав и структура мультимедийных компетенций педагога / Н.М. Саукова // Наука и школа. – 2018. – № 4. – С. 63-74
7. Шильникова, А. Цифровая образовательная среда: что это такое и как изменится образование в России / А. Шильникова; ред. ст. И. Нымм // iSpring: [сайт], 2022. – URL: <https://www.ispring.ru/elearning-insights/digital-educational-environment> (дата обращения: 15.08.2024)

Педагогика

УДК 373.67

учитель Гильфанова Юлия Игоревна

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение
средняя общеобразовательная школа №1 (пгт. Забайкальск);

ментор дизайнеров и арт-директоров Лайтнер Илья Юрьевич

Всероссийское движение «Вдохновители» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Радецкая Ирина Валерьевна

Забайкальская краевая детская общественная организация

«Республика юных забайкальцев» (г. Чита)

ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР: ВЫЗОВЫ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье актуализируется вопрос профессионального самоопределения молодежи на профессии сферы актерского искусства. Изучаются возможности школьного театрального движения. Участие школьников в театральной деятельности, по мнению авторов, является «генеральной репетицией» их последующего серьезного и ответственного выбора. Выявлен ряд сложностей в процессе активного внедрения театрального искусства в общеобразовательные учреждения. Определен ряд вопросов, требующих теоретического и практического осмысления. Обосновывается позиция создания школьными театрами спектаклей, посвящённых важным событиям в истории нашей страны.

Ключевые слова: школьный театр, профессиональное самоопределение, профориентация, молодежь.

Annotation. This article is devoted to the pressing issue of professional self-determination among young people pursuing careers in the performing arts. It explores the potential of the school theatre movement. The authors believe that participation in theatrical activities by schoolchildren serves as a "dress rehearsal" for their future serious and responsible choices. The study identifies a number of challenges in integrating theatre arts into general education institutions. It pinpoints several questions that require theoretical and practical reflection. The article argues for the creation of school theatre productions dedicated to significant events in the history of our country.

Key words: school theatre, professional self-determination, career guidance, youth.

*Быть шофером хорошо, а актером – лучше,
я в театр бы пошел, пусть меня научат!*

Введение. Во все времена для молодежи особо актуальным является вопрос будущей сферы профессиональной деятельности. Старшее поколение наизусть помнит стихотворение Владимира Маяковского «Кем быть?» не потерявшее актуальность с 1928 года. Особым вызовом 21 века стало переосмысление роли национальной культуры, деятельности людей творческих профессий в продвижении национальных и культурных ценностей, что актуализировало вопрос ранней профессиональной ориентации молодежи в профессиях данной сферы. Президент В.В. Путин указывая на важность ранней профориентации и отметил, что «Посмотреть-попробовать – это самое правильное. Я тоже, когда думал, как мне строить свою жизнь, <...> старался поработать, попробовать, посмотреть, походить. Самое главное – почувствовать, твое или нет» [10].

В.В. Путин поручил поддержать театральный движение. На встрече с представителями общественных патриотических и молодежных организаций Президент отметил: «что рад за ребят, увлеченных театральным делом. Когда люди приобщаются к театральному искусству прямо с юных лет, это, безусловно, становится мощным подспорьем на всю жизнь, потому что способствует развитию личности, особенно если это развитие основано на русской классике» [4]. Действительно, школьный театр, представляющий собой традиционную форму коллективного художественного творчества детей, всегда играл важную роль в их развитии и воспитании. На различных этапах истории отечественного образования можно встретить выдающиеся примеры обучения и воспитания, основанные на вовлечении детей в театральный искусство: как зрителей, так и создателей спектаклей, а также участников театрального процесса.

Изложение основного материала статьи. С 2021 года в рамках деятельности Минпросвещения России совместно с Минкультуры России, Театральным институтом имени Б. Шукрина развернута системная работа по созданию школьных театров. На начало 2022 года в школах страны было создано свыше 11000 школьных театров [3]. Глава Минпросвещения сообщил, что к 2024 году в каждой школе появится свой театр. Сергей Кравцов отметил, что с каждым годом все больше

школьников хотят создавать школьные театры. «Я сам, когда учился в школе, играл в школьном театре, и это помогает в жизни, какой бы профессией вы ни занимались...» [11].

Однако, по данным всероссийского реестра, в него официально включено 319 школьных театров по Забайкальскому краю осуществляющих свою деятельность в форме внеурочного компонента в рамках ФГОС начального общего, основного общего, среднего общего образования, в форме дополнительной общеразвивающей программы и в форме дополнительной общеразвивающей программы, реализуемой в сетевой форме [8]. Бесспорно, это достаточно высокий показатель, он составляет 57,6% охвата общего количества школ в Забайкальском крае, однако не 100% как планировалось Минпросвещением. Кроме того, на большинстве сайтах общеобразовательных организаций деятельность школьных театров совершенно не представлена, либо представлена не достаточно.

Также отметим, что, профессиональная ориентация в сфере культуры явно не является актуальной для Забайкальского края, так отмечается, что «...в 2023 году в каждой школе планируется создать полностью оборудованный специализированный класс. Это и железнодорожные, IT, металлургические, технические, педагогические, врачебные классы. За каждым классом должен быть закреплён крупнейший работодатель. Цепочка школа – вуз – предприятие должна работать очень чётко и слажено», при этом сфера культуры полностью выпущена [5].

Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представил результаты опроса россиян о профориентации. Россияне оказались единодушны в том, что профориентационная работа в школах и дошкольных учреждениях нужна (86%). В том числе 70% высказываются за ее начало в шестом классе и позже [1].

Процессы активного внедрения театрального искусства в общеобразовательные учреждения являются важным шагом в развитии современной образовательной системы. Однако они сталкиваются с рядом сложностей:

- дефицит в квалифицированных кадрах, в том числе связанный с низким уровнем оплаты труда, в результате этого, несмотря на высокий интерес школьников к занятиям в театральных студиях, у них не возникает возможности полностью реализовать свои желания и способности в этой области;
- недостаточная методическая поддержка педагогов театра в школах;
- проблемы материально-технического оснащения;
- отсутствие системного подхода к обучению театральному искусству в рамках учебного плана, что затрудняет интеграцию театральной педагогики в образовательный процесс и ограничивает роль театра как средства развития творческих способностей, учащихся;
- низкий уровень осведомленности родителей и школьной администрации о преимуществах театрального образования, что может препятствовать привлечению ресурсов и поддержки для театральных проектов;
- стереотипы и предвзятости, связанные с театром, что может снижать интерес среди определенных групп учащихся и мешать формированию инклюзивной театральной среды;
- недостаточная связь между театральным искусством и другими предметами, что может ограничить междисциплинарные подходы и интеграцию театра с другими областями знаний;
- отсутствие системы наставничества;
- необходимость развития дополнительных программ и курсов, направленных на повышение квалификации педагогов и обеспечение их новыми методиками преподавания театра. Преодоление этих трудностей требует совместных усилий со стороны образовательных учреждений, театральных профессионалов и государственных структур. Важно создавать условия, способствующие активному внедрению театра в образовательный процесс, что позволит не только развивать творческие способности учащихся, но и формировать их личностные качества, критическое мышление и навыки сотрудничества.

В контексте работы школьных театров особое значение имеет создание спектаклей, посвящённых важным событиям в истории нашей страны, например, спектакли, в которых ребята, в роли актеров смогут рассказать истории своих бабушек и дедушек – ветеранов Великой Отечественной Войны, те истории, которые рассказывают в семье. Такие постановки не только помогают сохранить память о героическом прошлом, но и воспитывают у молодого поколения уважение к подвигам предков. Работа над спектаклем включает в себя множество этапов: от сбора материалов и интервьюирования ветеранов до написания сценария и создания сценографии. Ребята учатся общаться с пожилыми людьми, слушать и понимать их переживания, что становится для них ценным жизненным опытом. Такие взаимодействия способствуют формированию чувства собственного достоинства и ответственности за наследие, которое они унаследовали от старшего поколения.

К.Д. Ушинский считал патриотическое чувство самым высоким, наиболее сильным чувством в человеке и главной задачей школы воспитание у обучающихся высоких чувств любви и преданности народу. Большое значение в связи с этим он придавал изучению отечественной истории – истории народа, его жизни и борьбы в прошлом и настоящем, изучению родного языка, литературы и особенно фольклора [12].

Постановка подобных спектаклей также создает возможность вовлечения в активную жизнь школы и местного сообщества. Вместе с родителями, учителями и выпускниками, учащиеся могут организовывать благотворительные мероприятия, выставки и встречи, приуроченные к спектаклю. Это способствует сплочению коллектива, формированию командного духа и укреплению связей между поколениями.

Ученые отмечают, что включенность детей и подростков в какие-либо объединения находится в прямой зависимости от позиции их родителей. Отмечают необходимость популяризации его деятельности для родителей и создания позитивного имиджа самого детского объединения в социальной среде региона [6; 7].

Кроме того, театральные постановки могут осветить и другие важные события в истории: хореография, музыкальное сопровождение и визуальные элементы помогут создать целостное впечатление и привлечь внимание к темам, которые зачастую остаются забытыми. Обсуждение после спектакля станет отличной возможностью для диалога о значимости исторических событий, о том, как они повлияли на формирование нашего общества и современности. Таким образом, школьные театры становятся не только площадкой для творчества и самовыражения, но и важным инструментом формирования гражданского сознания и продолжения исторической памяти.

Также, спектакль – это результат усилий множества людей: не только актеров, но и тех, кто создает костюмы, изготавливает реквизит и встречает зрителей. Существует термин «работники театрального цеха», подчеркивающие, что спектакль – это одновременно искусство и производственный процесс. В создании спектакля участвует широкий круг специалистов, зачастую необычных: художник-постановщик, режиссер, макетчик, столяр, слесарь, заведующий художественно-постановочной частью, конструктор и другие. В театре действуют разные цеха, где трудятся профессионалы различных специальностей: столярный (столяры-краснодеревщики, токари, резчики), цех мягких декораций (обойщики-драпировщики), живописно-декоративный (художники по росписи), бутафорский (художники-бутафоры), швейный (портнихи) и машинно-декорационное отделение (монтировщики сцены), а также реквизиторский и обувная мастерская. Мастера-костюмеры, художники-гримеры и помощники режиссера также являются важными участниками театрального процесса [2].

Таким образом, участие школьников в театральной деятельности, по мнению авторов, является «генеральной репетицией» их последующего серьезного и ответственного выбора.

Выводы. Резюмируя вышесказанное, подчеркнем следующее. Не смотря на активное развитие школьного театрального движения, на наш взгляд остаются не раскрытыми следующие вопросы: как эффективно организовывать и планировать деятельность школьного театра в векторе содействия выбору профессии театральной сферы и сферы культуры? как эффективно организовывать и планировать деятельность школьного театра в векторе содействия выбору профессии театральной сферы и сферы культуры в условиях малокомплектной сельской школы? Данный вопрос актуален для таких регионов как Забайкальский край, в котором 70% от общего количества школ являются сельскими, 53,1% – малокомплектными [9]. Как обеспечить реализацию индивидуальных маршрутов в данной сфере? Как выстроить систему наставничества в театральном направлении?

Каждый из нас когда-либо мечтал о свете софитов, о зрительном зале, полного аплодисментов и восторженных лиц. Театр – это не просто искусство; это магия, которая соединяет сердца и умы. Он открывает двери в мир фантазии, в котором возможны все чудеса, а каждый может стать кем угодно – от храброго героя до таинственного волшебника. Но важнее всего то, что школьные театры – это невероятная возможность для наших детей. Это площадка, где они могут научиться выражать свои мысли и чувства, где каждое выступление становится уроком уверенности и смелости. Здесь они начинают понимать, что каждый голос важен, что каждый талант уникален, и что вместе мы можем создавать нечто большее, чем просто спектакль. Развитие школьных театров – это путь к формированию полноценной личности. Это обучение работе в команде, развитию креативности и навыков общения. Это возможность взглянуть на мир с разных точек зрения и научиться принимать и уважать мнение других. Общественный и культурный контекст, в который вовлечены школьные театры, многообразен и многогранен, и, участвуя в спектаклях, наши дети могут стать активными участниками этой системы. Кроме того, школьные театры соединяют поколения. Они помогают нам, взрослым, лучше понять наших детей, а детям – ощутить связь богатым культурным наследием. Наши юные актеры становятся мостом между прошлым и будущим, и именно они будут формировать наше общество. Давайте вместе создавать пространство для творчества. Давайте способствовать тому, чтобы каждый ребенок нашел свое призвание на сцене. Мы должны поддерживать и вдохновлять наши театральные коллективы, давать возможность детям выступать, пробовать и ошибаться, учиться и расти. Каждый из нас имеет возможность сделать этот удивительный мир театра доступным для нашего подрастающего поколения. Давайте не будем бояться мечтать о большом, о грандиозных спектаклях, о сильных эмоциональных переживаниях и о светлых лицах наших детей, когда они выходят на сцену. Давайте сделаем так, чтобы школьные театры стали неотъемлемой частью жизни наших школ и наших сообществ. Помните, что театр – это не только искусство. Это жизнь, полная эмоций, страстей и, главное, мечтаний. Давайте вместе вдохновим наших детей мечтать и делать эти мечты реальностью!

Литература:

1. Всероссийский центр изучения общественного мнения: [сайт]. – Москва. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/proforientaciya-khorosho-no-malo> (дата обращения: 20.08.2024). – Текст: электронный.
2. Загрекова, Л.В. Роль театральной деятельности в процессе профессиональной ориентации учащихся в системе дополнительного образования в общеобразовательной школе / Л.В. Загрекова, И.И. Троицкая // Интеграция образования. – 2009. – № 3 (56). – С. 84-89
3. Методические рекомендации по созданию в общеобразовательных организациях школьных театров / ФГБУК «Всероссийский центр развития художественного творчества и гуманитарных технологий»: официальный сайт. – URL: <https://vcht.center/news/metodicheskie-rekomendatsii-po-sozdaniyu-v-obshheobrazovatelnyh-organizatsiyah-shkolnyh-teatrov/> (дата обращения: 22.08.2024)
4. Минпросвещения России: [сайт], – Москва. – URL: <https://edu.gov.ru/press/6493/vladimir-putin-poruchil-podderzhat-teatralnoe-shkolnoe-dvizhenie/> (дата обращения 22.08.2024). – Текст: электронный.
5. Профорientационные классы планируется создать в каждой школе Забайкалья до 2030 года. – Текст: электронный // Министерство образования и науки Забайкальского края: сайт. – URL: <https://minobr.75.ru/novosti/373939> (дата обращения: 19.08.2024)
6. Радецкая, И.В. К вопросу о воспитании патриотических чувств обучающихся в детских объединениях и организациях: на примере школьного лесничества / И.В. Радецкая, Г.В. Жеребятникова, М.В. Баславяк // В сборнике: Записки Забайкальского отделения Русского географического общества. Сборник статей конференции. – Чита, 2021. – С. 84-101
7. Радецкая, И.В. Образовательный квест как инновационная форма профессионального самоопределения молодежи / И.В. Радецкая, Т.А. Бусоедова, А.А. Бусоедов // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 54-7. – С. 116-130
8. Сведения о школьных театрах, включаемые во Всероссийский перечень (реестр) школьных театров. – Текст: электронный // Минпросвещения России: официальный сайт. – URL: <https://vcht.center/perechen-shkolnih-teatrov/> (дата обращения: 20.08.2024)
9. Сетевое издание «Чита.РУ». [сайт]. – Чита. – URL: <https://www.chita.ru/text/education/2023/03/21/72150995/> (дата обращения: 23.08.2024). – Текст: электронный.
10. ТАСС: информационное агентство России: [сайт]. – Москва, 1999. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/15623977> (дата обращения: 23.08.2024) – Текст: электронный.
11. ТАСС: информационное агентство России: [сайт]. – Москва, 1999. – URL: <https://tass.ru/obschestvo/14823897> (дата обращения: 19.08.2024) – Текст: электронный.
12. Тетерский, С.В. Воспитание патриота России: науч.-метод. пособие / С.В. Тетерский. – М.: Прогресс, 2017. – 205 с.

УДК 378

старший преподаватель кафедры «цифровая экономика» Гринева Елизавета Сергеевна
НОЧУ ВО «Московский финансово-промышленный университет «Синергия»» (г. Москва);
кандидат педагогических наук Магомедова Елена Эрнестовна
Дагестанский педагогический университет имени Р. Гамзатова (г. Махачкала);
доктор педагогических наук, доцент Дудаев Геназ Саид-Хусейнович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный)

РЕАЛИЗАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются современные цифровые образовательные технологии и их роль в высших учебных заведениях России. Автор анализирует текущее состояние системы высшего образования и описывает, как цифровизация влияет на учебный процесс, приводя к его трансформации. Рассматриваются различные виды ЦТ, такие как системы управления обучением (LMS), адаптивное обучение, виртуальная и дополненная реальность. Приведены примеры внедрения этих технологий в ведущих университетах, включая МГУ и СПбГУ. Исследуются как положительные аспекты, такие как повышение доступности и гибкости обучения, так и вызовы, связанные с техническими и методическими трудностями. Особое внимание уделяется анализу эффективности применения ЦТ и формулировке рекомендаций по их интеграции в учебный процесс. Будущие тенденции развития цифрового образования также рассматриваются в контексте их потенциала для улучшения образовательных программ и подготовки студентов к современным профессиональным вызовам.

Ключевые слова: цифровые образовательные технологии, дистанционное обучение, высшее образование, МГУ, СПбГУ, адаптивное обучение, виртуальная реальность, системы управления обучением.

Annotation. The article explores modern digital educational technologies and their role in higher education institutions in Russia. The author analyzes the current state of the higher education system and describes how digitalization is transforming the learning process. Various types of digital technologies, such as Learning Management Systems (LMS), adaptive learning, and virtual and augmented reality, are examined. Examples of the implementation of these technologies in leading universities, including MSU and SPbSU, are provided. The study explores both positive aspects, such as increased accessibility and flexibility of education, and challenges related to technical and methodological difficulties. Special attention is given to analyzing the effectiveness of digital technologies and formulating recommendations for their integration into the educational process. Future trends in digital education are also discussed in the context of their potential to enhance educational programs and prepare students for modern professional challenges.

Key words: digital educational technologies, distance learning, higher education, MSU, SPbSU, adaptive learning, virtual reality, learning management systems.

Введение. В условиях стремительного развития информационных технологий и глобализации, современное образование проходит через радикальные изменения, отражающие новые требования времени. Актуальность темы современных тенденций в образовании обусловлена необходимостью адаптации образовательных систем к вызовам и возможностям XXI века.

Современная действительность и состояние системы образования требует от обучаемых не только усвоения знаний, но и формирования способности к сотрудничеству, развитого критического мышления, креативности и т.д.

Изложение основного материала статьи. Сегодня наблюдается переход к инновационным подходам организации образовательного процесса:

- смешанное обучение,
- проектная деятельность,
- повсеместное использование в обучении цифровых технологий (далее - ЦТ) и цифровых платформ.

Эти изменения способствуют более глубокому вовлечению учащихся в учебный процесс, повышая уровень мотивации и инициативности. Кроме того, с учетом быстрого изменения рынка труда и потребностей общества, образование должно стать более гибким и индивидуализированным, что также подчеркивает важность изучения современных тенденций в этой области.

Актуальность темы заключается в необходимости адаптации образовательных систем к вызовам XXI века, связанным с быстрым развитием информационных технологий.

Система образования переживает значительные изменения, которые в значительной степени обусловлены развитием технологий и изменением потребностей общества. Одной из ключевых тенденций является переход к интерактивному и дистанционному обучению [1].

Еще одной заметной тенденцией является персонализированное обучение, которое базируется на адаптивных образовательных системах. Такие программы способны подстраиваться под уровень знаний и потребности каждого студента, тем самым обеспечивая индивидуальный подход к обучению.

Междисциплинарный подход становится все более распространенным, позволяя студентам сочетать различные области знаний и добиваться более комплексного понимания изучаемых тем.

Актуальной также является и тема инклюзивного образования, которое стремится обеспечить доступ к учебным материалам для всех, включая людей с особыми потребностями.

Применение ЦТ в образовательном процессе и учет культурных различий обучаемых способствуют созданию разнообразных и инклюзивных образовательных программ.

Наконец, сотрудничество и международное взаимодействие становятся важными аспектами современного образования. Установление международных партнерств между учебными заведениями различных стран позволяет обмениваться опытом и ресурсами, а программы студенческого и преподавательского обмена способствуют культурному обмену и расширению кругозора участников. Таким образом, современные тенденции в образовании способствуют созданию более динамичной и эффективной образовательной среды, способной ответить на вызовы времени.

В рамках данного исследования ставится основная цель – оценка эффективности цифровых образовательных технологий в высших учебных заведениях. Для достижения этой цели определены несколько задач, каждая из которых направлена на подробное изучение ключевых аспектов внедрения и использования ЦТ в образовательном процессе.

Первая задача заключается в определении критериев эффективности цифровых образовательных технологий. Для этого будет произведен анализ существующей научной литературы и исследований, направленных на изучение различных подходов к оценке образовательных технологий. В рамках этой задачи также предполагается идентификация ключевых

показателей, по которым возможно оценивать эффективность технологий, таких как успеваемость студентов, уровень вовлеченности и удовлетворенности. В завершение будет разработана методология, включающая как качественные, так и количественные показатели для оценки.

Вторая задача связана с анализом существующих ЦТ. В этом контексте будет проведена классификация различных типов технологий, таких как:

- системы управления обучением (LMS),
- виртуальная (VR), дополненная реальность (AR),
- массовые открытые онлайн-курсы (МООС),
- мобильные приложения.

Также будет осуществлен сравнительный анализ этих технологий с целью выявления их преимуществ и недостатков, а также определение, в каких образовательных контекстах и для каких предметов каждая технология показывает наибольшую эффективность.

Третья задача направлена на изучение примеров внедрения цифровых образовательных технологий в высших учебных заведениях. Здесь планируется сбор и анализ реальных кейсов, что позволит оценить изменения, произошедшие в учебном процессе и результатах студентов после внедрения технологий. Также будет осуществлена идентификация лучших практик, которые можно будет использовать в других учебных заведениях.

Четвертая задача включает исследование восприятия ЦТ преподавателями и студентами. В рамках этой задачи планируется проведение анкетирования и интервью для выявления мнений и опыта использования ЦТ. Собранная информация будет проанализирована с целью определения уровня удовлетворенности пользователей и выявления проблем, с которыми они сталкиваются. На основе результатов анализа будут разработаны рекомендации по улучшению технологий.

Наконец, пятая задача подразумевает разработку рекомендаций по внедрению и использованию цифровых образовательных технологий. Для этого будет осуществлена систематизация собранных данных, создание практических руководств по внедрению и предложение новых подходов, способных повысить эффективность цифрового обучения.

С учётом того, что в данной статье нами будут рассмотрены цифровые технологии, которые применяются в процессе обучения, то далее уже речь пойдёт о цифровых образовательных технологиях – ЦОТ,

Цифровые образовательные технологии (ЦОТ) представляют собой совокупность методов, инструментов и средств, основанных на использовании информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) для организации, поддержания и улучшения образовательного процесса.

Классификация цифровых образовательных технологий может быть проведена по нескольким критериям. Во-первых, по типу технологий. Здесь выделяют синхронные и асинхронные технологии. Синхронные технологии включают в себя инструменты и платформы, которые поддерживают одновременное взаимодействие всех участников образовательного процесса в режиме реального времени, такие как видеоконференции и вебинары. Асинхронные технологии, напротив, предоставляют возможность обучения и взаимодействия в удобное для участников время, включая электронные курсы и форумы [2].

Во-вторых, цифровые образовательные технологии классифицируются по их назначению. Это могут быть образовательные платформы, которые объединяют в себе разнообразные инструменты для управления учебным процессом, такие как системы управления обучением (Learning Management Systems, LMS). Сюда также относятся электронные учебные материалы — цифровые учебники, видеолекции и интерактивные пособия, а также инструменты для оценки знаний, включая онлайн-тесты и системы анти-плагиата.

Следующий критерий – способ взаимодействия. Цифровые образовательные технологии могут быть ориентированы на индивидуальное обучение, когда процесс адаптируется под индивидуальные потребности и возможности учащегося, например, системы адаптивного обучения. Либо они могут быть нацелены на групповое обучение, организуя взаимодействие между учащимися для выполнения совместных заданий и проектов через групповые чаты и онлайн-дискуссии.

Кроме того, ЦОТ можно классифицировать по способу подачи материала. Интерактивные технологии, такие как симуляции и виртуальные лаборатории, позволяют учащимся активно взаимодействовать с учебным материалом. Мультимедийные технологии, напротив, используют различные типы контента, включая текст, аудио, видео и анимацию, для повышения эффективности восприятия и усвоения знаний.

Наконец, по типу контента цифровые образовательные технологии могут включать открытые образовательные ресурсы (ООР), которые свободно доступны и могут использоваться без ограничения авторских прав, такие как открытые онлайн-курсы (МООС). Сюда также относятся коммерческие образовательные ресурсы, которые предоставляют доступ к платным специализированным материалам и услугам, таким как консультации, поддержка преподавателей и сертификация.

Цифровые образовательные технологии (ЦОТ) прошли значительный путь эволюции, оказывая всё большее влияние на образовательные процессы по мере развития информационно-коммуникационных технологий [2].

История их развития охватывает несколько десятилетий и может быть разделена на ключевые этапы, каждый из которых сыграл важную роль в формировании современных подходов к обучению (таблица 1).

История становления цифровых технологий во образовании

Период	Его содержание
1960-е годы	Были заложены основы для автоматизации образовательного процесса с появлением первых компьютерных обучающих программ. Эти программы, хотя и были достаточно простыми, стали важным шагом на пути к использованию технологий в обучении.
1970-1980-е годы	Началось активное внедрение персональных компьютеров в образовательные учреждения. В этот период появились интерактивные обучающие программы, которые позволяли учащимся взаимодействовать с учебным материалом по-новому. Одновременно с этим развивались мультимедийные технологии, которые интегрировали текст, видео и аудио.
1990-е годы	Ознаменовались массовым распространением интернета. В это время начали появляться первые онлайн-курсы, которые предоставляли доступ к обучению на расстоянии. В этот период были созданы первые системы управления образовательным процессом LMS, Blackboard и Moodle.
2000-е годы	Стали временем появления массовых открытых онлайн-курсов (МООС). Цифровые образовательные платформы сделали качественное образование доступным для миллионов людей. В это время также активно развивались социальные сети.
2010-е годы по настоящее время	ЦОТ продолжали стремительно развиваться. Усилилась роль адаптивных образовательных технологий, которые используют искусственный интеллект и большие данные для персонализации обучения.

Вместе с развитием образовательных технологий не стояли на месте и критерии их оценивания. Оценка эффективности образовательных технологий является сложным и многогранным процессом, требующим использования различных теоретических подходов, моделей и методик. Этот процесс направлен на то, чтобы определить, насколько успешно внедрение технологий способствует достижению образовательных целей и улучшению качества обучения. Существует несколько моделей и методик, которые применяются для оценки эффективности образовательных технологий (таблица 2).

Таблица 2

Методики оценки эффективности образовательных технологий

№	Модель/Методика	Описание	Уровни/Аспекты/Критерии
1.	Модель Киркпатрика	Оценка включает четыре уровня, фокусируется на различных аспектах обучения и его эффективности.	1. Реакция: Удовлетворённость обучающихся технологиями. 2. Обучение: Степень усвоения знаний. 3. Поведение: Изменение поведения учащихся. 4. Результаты: Влияние на конечные результаты, такие как академическая успеваемость.
2.	Модель CIPP (Context, Input, Process, Product)	Оценка образовательной программы на всех этапах – от планирования до окончательных результатов.	1. Контекст: Оценка внешних условий и потребностей. 2. Входные данные: Ресурсы и материалы, используемые в процессе. 3. Процесс: Реализация и проведение программы. 4. Продукт: Конечные результаты и их качество.
3.	Методика ROI (Return on Investment)	Определение соотношения затрат на внедрение технологий и полученных результатов.	Экономическая эффективность: Анализ затрат и выгод, включая прямые расходы на технологии и косвенные затраты, такие как обучение персонала.
4.	Критерии оценки эффективности	Оценка различных аспектов внедрения и использования образовательных технологий.	1. Результативность обучения: Уровень усвоения знаний и навыков (тесты, успеваемость). 2. Удовлетворённость участников: Опросы, анкетирование, интервью. 3. Эффективность внедрения: Частота использования, интеграция в учебные планы, технические ресурсы. 4. Экономическая эффективность: Анализ затрат и выгод.

Внедрение ЦОТ трансформирует традиционные подходы к обучению. Однако, наряду с очевидными преимуществами, цифровизация образования сталкивается с рядом недостатков и вызовов, связанных с техническими, методическими и социальными аспектами [1; 5].

Для более глубокого понимания влияния ЦТ на образование важно рассмотреть как их преимущества, так и недостатки (рисунок 1).

Цифровые образовательные технологии, внедряемые в университетах, играют важную роль в изменении подходов к обучению и управлению учебным процессом. Рассмотрим примеры из университетов в России, а также проанализируем успешные и неудачные примеры их внедрения, чтобы выявить ключевые факторы, влияющие на их эффективность [3].



Рисунок 1. Преимущества и недостатки ЦТ

МГУ активно внедряет цифровые технологии через свою платформу "МГУ-Онлайн". Эта система управления обучением (LMS) включает в себя возможности для онлайн-лекций, вебинаров, сдачи экзаменов и выполнения заданий. Платформа обеспечивает доступ к учебным материалам, помогает организовать дистанционное обучение и позволяет преподавателям отслеживать прогресс студентов. Внедрение "МГУ-Онлайн" показало положительные результаты, увеличив доступность образовательных ресурсов и улучшив взаимодействие между студентами и преподавателями, особенно в условиях пандемии COVID-19.

В СПбГУ используется платформа "Электронный университет", которая объединяет различные цифровые инструменты и ресурсы для поддержки учебного процесса. Платформа предоставляет студентам доступ к электронным учебным материалам, видео-лекциям и интерактивным заданиям. Она также поддерживает возможность для проведения онлайн-курсов и семинаров. Оценка показала, что "Электронный университет" значительно улучшил организацию учебного процесса и повысил вовлеченность студентов в образовательный процесс [6].

Тем самым можно отметить, что ведущие вузы нашей страны – Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова и Санкт-Петербургский государственный университет демонстрируют успешное внедрение цифровых образовательных технологий. Как показали исследования, в МГУ платформа "МГУ-Онлайн" улучшила доступность образовательных ресурсов и взаимодействие между участниками учебного процесса. При этом СПбГУ с помощью платформы "Электронный университет" обеспечил студентов широким доступом к материалам и улучшил организацию учебного процесса. Оба университета смогли эффективно интегрировать цифровые инструменты, что способствовало улучшению образовательного процесса, особенно в условиях, требующих дистанционного обучения.

УрФУ внедрил систему "УрФУ-Онлайн" для организации дистанционного обучения и управления учебным процессом. Эта система предоставляет доступ к учебным материалам, онлайн-курсам и инструментам для взаимодействия между студентами и преподавателями. В результате внедрения системы наблюдается рост эффективности дистанционного обучения, однако университет сталкивается с проблемами в области технической поддержки и необходимости обучения преподавателей.

В то же время необходимо отметить, что Уральский федеральный университет (УрФУ), несмотря на положительные результаты внедрения системы "УрФУ-Онлайн", сталкивается с рядом проблем. Основные трудности включают недостаточную техническую поддержку и необходимость дополнительного обучения преподавателей для эффективного использования системы. Эти проблемы подчеркивают важность комплексного подхода к внедрению ЦТ, который должен включать не только технические решения, но и подготовку пользователей.

Тем не менее, цифровые технологии не лишены проблем и вызовов. Студенты могут сталкиваться с техническими сбоями, недостаточным доступом к интернету или трудностями с адаптацией к новым форматам обучения. Длительное использование цифровых устройств может также негативно сказаться на здоровье, вызвать усталость глаз и проблемы с осанкой. Важно учитывать эти аспекты и стремиться к сбалансированному использованию технологий, чтобы минимизировать потенциальные негативные эффекты [4].

Выводы. Тем самым можно сделать выводы что, цифровые образовательные технологии существенно трансформируют процесс обучения, предлагая новые возможности для индивидуализации, гибкости и вовлеченности. Они способствуют развитию цифровых навыков и повышению мотивации студентов. Однако для достижения максимальной эффективности необходимо учитывать возможные проблемы и стремиться к созданию оптимальной образовательной среды. Правильное интегрирование технологий может значительно улучшить качество обучения и подготовить студентов к требованиям современного рынка труда.

Литература:

1. Артамонов, В.А. Безопасность информационно-коммуникационных технологий в контексте устойчивого развития социума / В.А. Артамонов, Е.В. Артамонова, Л.А. Кулак // Цифровая трансформация. – 2019. – № 2. – С. 36-45
2. Блинова, И.В. Цифровизация образования: новые горизонты и вызовы / И.В. Блинова, – Санкт-Петербург: Наука, 2020. – 144 с.
3. Кузнецова, Е.А.. Применение технологий виртуальной и дополненной реальности в обучении студентов экономических специальностей / Е.А. Кузнецова, П.М. Видяйкина, Д.А.Таурова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 155-157
4. Современные инновационные образовательные технологии в информационном обществе: Материалы VIII Международной заочной научно-методической конференции (Пермь, 30 мая 2016 г.) / Пермский институт (филиал) ФГБОУ ВО «Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова». – Пермь: Изд-во ООО «Радуга», 2016. – 437 с.
5. Рощина, Я.М. Спрос на массовые открытые онлайн-курсы (МООС) опыт российского образования / Я.М. Рощина, С.Ю. Рощин, В.Н. Рудаков // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С. 174-199
6. Цифровая трансформация в образовании: проблемы и перспективы развития: сборник материалов Межрегиональной научно-практической конференции / под ред. М.А. Селивановой, К.А. Ротобильского, А.Н. Гончаровой, Н.М. Кузнецовой, Е.Д. Поповой. – Липецк: ГАУДПО ЛО «ИРО», 2021. – 162 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Дедюкина Марфа Ивановна

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

кандидат педагогических наук, доцент Корнилов Юрий Вячеславович

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

РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ «ТААЙ»

Аннотация. Исследование посвящено развитию сенсорных способностей детей старшего дошкольного возраста с использованием дидактической игры «Таай». Целью работы является выявление эффективности данной игры в стимулировании сенсорных навыков у детей данного возраста. В исследовании применяется сравнительный анализ уровня развития сенсорных способностей у детей до и после введения игры «Таай». Методика изучения включает теоретические и практические аспекты использования игрового метода в образовательном процессе. Результаты исследования предполагается использовать для разработки рекомендаций по внедрению игры «Таай» в образовательную практику для эффективного развития сенсорных способностей детей старшего дошкольного возраста. Проект предполагает современный подход к воспитанию и обучению детей, акцентируя внимание на индивидуальных особенностях каждого ребенка. Важным аспектом исследования является практическая значимость результатов для педагогов и специалистов, работающих в области дошкольного образования. Развитие сенсорных способностей ребенка с помощью игровой методики может способствовать более успешному адаптиванию к школьной жизни и обществу в целом.

Ключевые слова: дети среднего дошкольного возраста, сенсорное воспитание, сенсорное развитие, дидактическая игра «Таай», педагоги.

Annotation. The study is devoted to the development of sensory abilities of children of senior preschool age using the didactic game “Taay”. The purpose of the work is to identify the effectiveness of this game in stimulating sensory skills in children of this age. The study uses a comparative analysis of the level of development of sensory abilities in children before and after the introduction of the game “Taay”. The study methodology includes theoretical and practical aspects of using the game method in the educational process. The results of the study are expected to be used to develop recommendations for the implementation of the game “Taay” into educational practice for the effective development of sensory abilities of children of senior preschool age. The project assumes a modern approach to the upbringing and education of children, focusing on on the individual characteristics of each child. An important aspect of the study is the practical significance of the results for teachers and specialists working in the field of preschool education. Developing a child’s sensory abilities using play techniques can contribute to more successful adaptation to school life and society as a whole.

Key words: children of middle preschool age, sensory education, sensory development, didactic game “Taay”, teachers.

Введение. Развитие познавательных процессов у детей дошкольного возраста играет очень важную роль в образовательном процессе. Обогащение сенсорного опыта, развитие целенаправленного восприятия мира вокруг, а также стимулирование самостоятельного исследования детьми окружающих предметов являются ключевыми задачами образовательной деятельности в дошкольных учреждениях. Важно, чтобы обучение было интересным, игровым и продуктивным, чтобы дети могли учиться и исследовать мир в творческой и безопасной обстановке. Педагог по ФГОС ДО стимулирует интерес детей к окружающему миру, помогая им узнавать и понимать его через различные виды деятельности. Важно, чтобы обследовательская деятельность педагога ФГОС ДО была максимально индивидуализированной и адаптированной к потребностям каждого ребенка, чтобы обеспечить оптимальное развитие их познавательных способностей.

Изучение развития сенсорных способностей у детей дошкольного возраста имеет большое значение для оптимального развития ребенка. Педагоги и психологи могут использовать результаты этих исследований для создания специальных методик и программ, которые помогут развивать сенсорные способности у детей, а также для выявления и коррекции возможных отклонений [4]. Дальнейшие исследования в этой области могут включать анализ влияния среды на развитие сенсорных способностей, исследование взаимосвязи сенсорных способностей с другими аспектами психического развития, а также разработку новых методик и технологий для стимулирования сенсорного развития у детей. Важно продолжать изучать эту проблему, чтобы обеспечить оптимальные условия для развития сенсорных способностей детей и помочь им полноценно взаимодействовать с внешним миром [5].

Обнаруживается противоречие между необходимостью повышать уровень развития сенсорных способностей у дошкольника и недостаточной технологической проработкой этого процесса. Необходимо введение в практику ДОО новых технологий по развитию сенсорных способностей у детей среднего дошкольного возраста посредством якутских игр «Таай».

Изложение основного содержания материала. Сотрудниками Педагогического института ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова» к.п.н., доцентом Ю.В. Корниловым и старшим преподавателем О.А. Лыткиной разработан национальный дидактический игровой набор «Таай». Игровое взаимодействие детей с силуэтами и формами способствует формированию у них базовых пространственных навыков, логического мышления, умения упорядочивать и распознавать разнообразные формы и размеры. Кроме того, через игровой процесс дети начинают усваивать социальные навыки, развивают способность сотрудничать, следовать определенному сценарию и взаимодействовать между собой.

Целью экспериментального исследования является изучение влияния якутских игр «Таай» на развитие сенсорных способностей у детей среднего дошкольного возраста.

Задачи, основанные на данной цели:

1. Провести исследование уровня развития сенсорных способностей у детей среднего возраста.
2. Проверить эффективность педагогических методов, используя якутские игры «Таай», для развития сенсорных способностей детей данного возраста.
3. Составить рекомендации по внедрению якутских игр «Таай» в образовательную практику для стимулирования развития сенсорных способностей детей дошкольного возраста.

Исследование включало в себя три этапа. На первом этапе была установлена цель определить изначальные уровни развития сенсорных способностей у детей среднего возраста дошкольного возраста. На втором этапе, который был развивающим, целью было стимулировать развитие сенсорных способностей у детей среднего дошкольного возраста с помощью якутской игры «Таай». Третий этап, проверочный, был направлен на выявление изменений в развитии сенсорных способностей у детей среднего дошкольного возраста после завершения развивающего этапа эксперимента.

Цель констатирующего этапа исследования: выявить исходные уровни развития сенсорных способностей у детей среднего дошкольного возраста.

Диагностика и оценка развития сенсорных способностей включают в себя такие важные аспекты, как ориентация на величину, форму, цвет и пространственное восприятие. Выявление уровня развития этих навыков позволяет специалистам оценить уровень развития сенсорных способностей у детей и определить необходимость их дальнейшего развития. В данном исследовании использовались указанные характеристики для анализа успешности стимуляции сенсорных способностей у детей дошкольного возраста. На констатирующем этапе исследования использовались следующие методики:

1. Модифицированная методика Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной для изучения восприятия цвета.
2. Методика «Вкладыши» (автор Н.Н. Павлова) [3].
3. Методика «Пирамида» (автор Г.Н. Кобель) [1].
4. Методика «Пять предметов» (автор Л.Т. Руденко).

При оценке учитывали следующие показатели: детям нужно использовать метод проб и им может потребоваться больше времени на нахождение ответа. Они могут делать ошибки и часто требуют помощи взрослых или более опытных сверстников. Важно помнить, что развитие сенсорных способностей у детей может различаться и зависит от многих факторов, включая генетику, окружающую среду и обучение. Важно поддерживать и поощрять развитие сенсорных способностей у детей, помогая им развивать навыки самостоятельного мышления и решения задач. На основе установленных критериев, мы выделили и описали следующие уровни:

Высокий: Научившийся действовать самостоятельно в распределении цветов по образцу, классифицировать предметы по цвету, определять цвет по названию и называть цвета без внешней поддержки, получает оценку от 15 до 18 баллов за правильное выполнение заданий.

Средний: начинает организовывать предметы по цвету, поддерживается в распределении цветов учителем, испытывает затруднения в определении цвета по названию и требует помощи для названия цвета, используя конкретные определения типа «помидорчик красного цвета». Оценка за выполнение заданий с минимальной поддержкой составляет от 9 до 14 баллов.

Низкий: начинает сортировать предметы по цвету, педагог помогает устанавливать цвета по образцу, испытывает трудности в названии цветов перед взрослыми и не произносит их названия. Выполняет задания в сопровождении учителя или может отказаться от выполнения – оценка от 0 до 8 баллов.

Диаграммы 1 и 2 отражают общие результаты уровней развития сенсорных способностей у детей среднего дошкольного возраста по четырем методикам на этапе диагностики в экспериментальной и контрольной группах в процентном соотношении.

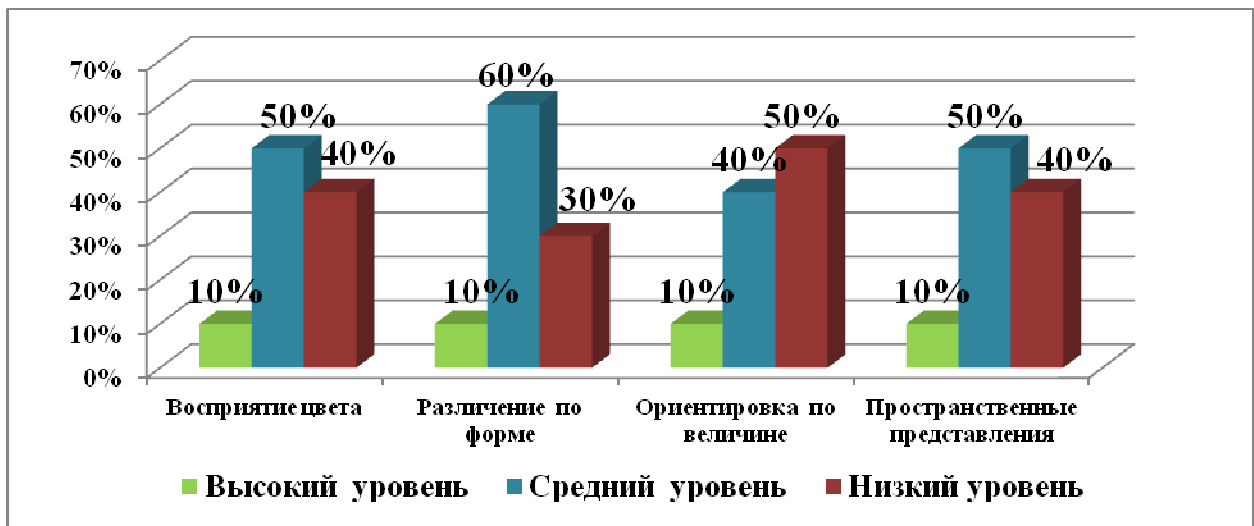


Диаграмма 1. Уровни развития сенсорных способностей у детей экспериментальной группы на констатирующем этапе

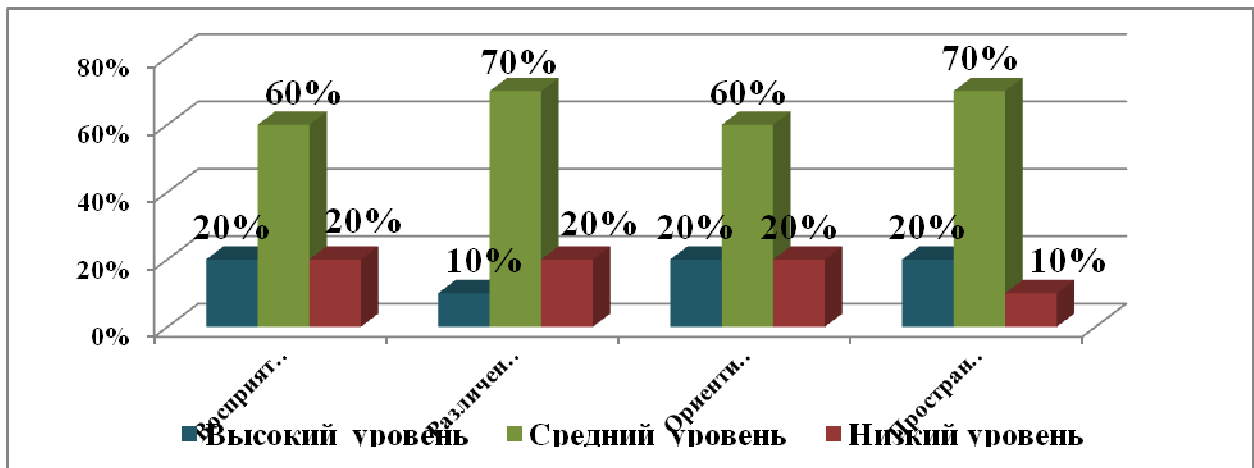


Диаграмма 2. Уровни развития сенсорных способностей у детей контрольной группы на констатирующем этапе

На основе предоставленных данных можно сделать следующие выводы:

1. В экспериментальной группе детей среднего уровня развития сенсорных способностей было на 20% меньше, чем в контрольной группе. Это может свидетельствовать о том, что методика игры «Таай» может положительно влиять на развитие сенсорных способностей у детей.

2. В то же время, доля детей с высоким уровнем владения сенсорными навыками в контрольной группе была в два раза выше, чем в экспериментальной группе. Это может указывать на то, что методика игры «Таай» может не быть столь эффективной для детей с уже высоким уровнем сенсорного развития.

Для дальнейшего исследования необходимо провести анализ влияния методики игры «Таай» на сенсорное развитие у детей с разными уровнями исходных способностей. Кроме того, возможно стоит углубиться в изучение конкретных аспектов игры, которые могут влиять на уровень развития детей. Таким образом, результаты указывают на то, что уровень развития сенсорных способностей у детей контрольной группы в целом выше, чем у детей экспериментальной группы. Для улучшения сенсорных способностей детей последующие этапы исследования будут включать специальную методику, использующую якутские игры «Таай».

Игровой набор позволяет использовать различные сценарии игр. Перед началом каждого сценария важно внимательно изучить и обсудить с участниками содержание игровых карт и фигурок из набора. Все 28 фигурок разделяются на 14 категорий в зависимости от различных признаков (рыбы, посуда, одежда, металлические изделия и т.д.).

На занятиях использовались дидактические принципы, включая принцип учета индивидуальных особенностей (поддержка развития уникальных качеств и самореализации игроков), принцип доступности (легкость и понятность игры) и принцип наглядности (наличие наглядного материала для обучения), принцип систематичности и последовательности (предполагает такой логический порядок изучения материала, при котором знания опираются на ранее полученные, принцип активной позиции ребенка (не делать задания за ребенка, не давать готовых ответов, не спешить с подсказкой, а подводить к решению с помощью различных приемов, вопросов. Научить ребенка решать проблемные задания самостоятельно, побуждать к активным и самостоятельным действиям) [2].

Одним из основных методических принципов использования якутских игр «Таай» является необходимость повторного проведения, так как регулярное участие детей в игре способствует формированию и закреплению необходимых умений. Для этого мы разработали план таким образом, чтобы использовать одну и ту же настольную игру несколько раз, что повышает эффективность ее применения.

Мы стремились передать каждому участнику игры ясное представление о каждом объекте или предмете, его назначении и особенностях. Такой метод помогает участникам не только развивать свои навыки коммуникации, но и углублять знания об окружающем мире. Участники игры могут не только угадывать фигурки, но и учиться чему-то новому

каждый раз, когда им приходится объяснять предметы или объекты. Это отличный способ совмещения образовательных аспектов с развлечением.

При организации игры «Таай» мы следовали определенным этапам:

1) Подготовка к игре: выбор игры с учетом образовательных целей, определение времени и места проведения, подбор необходимого материала, определение числа участников, изучение правил игры;

2) Проведение игры: объяснение смысла и правил игры, демонстрация игрового процесса, подведение итогов, поощрение индивидуальных достижений;

3) Анализ игры: выявление успешных и неудачных методов, разработка вариантов изменения или усложнения правил;

4) Оценка результатов: подведение итогов игры, обсуждение достижений каждого участника, выявление проблемных моментов и предложение решений для их устранения;

5) Дальнейшая коррекция: на основе анализа результатов игры и обратной связи от участников, внесение корректив в организацию и проведение следующих игр «Таай» с учетом полученного опыта;

6) Подготовка и проведение заключительного этапа: подведение итогов всех проведенных игр, награждение участников, обсуждение общих выводов и планирование дальнейших мероприятий.

Описание всех восьми различных игровых сценариев якутской игры «Таай»:

1) "Карточка и форма": игрокам предлагается подобрать карточку к соответствующей форме, что развивает логическое мышление и соотнесение понятий.

2) «Угадай форму»: участникам необходимо угадать форму по описанию или набору характеристик, способствует развитию внимания и ассоциативного мышления.

3) «Угадай форму для карточки»: игрокам предлагается угадать форму, изображенную на карточке, что помогает развивать воображение и навыки наблюдения.

4) «Найди пары»: цель игры – найти парные карточки, что способствует развитию памяти и внимания.

5) «Мемо»: игрокам нужно запомнить положение карточек и находить парные, что развивает оперативную память и концентрацию.

6) «Пары на время»: игрокам дается ограниченное время на поиск пар карточек, что развивает скорость реакции и координацию движений.

7) «Категории»: участникам предлагается сгруппировать карточки по категориям, что способствует развитию системного мышления и классификации.

8) «Симметричные пары»: игрокам предлагается найти карточки с симметричными изображениями, что помогает развивать умение воспринимать и анализировать симметрию. Каждый из этих игровых сценариев направлен на развитие различных типов мышления, моторики и активности ребенка.

Для проведения занятий использовались различные формы работы, такие как тематические беседы, наблюдения, знакомство с иллюстративным материалом, рассмотрение альбома, презентации и дидактические игры.

Основными методами проведения игр включали игровые приемы, использование речевого образца, демонстрацию способов действий и уточнение коммуникации между педагогом и ребенком в процессе игры или после нее. После подробного объяснения правил и принципов игры, каждому ребенку, который испытывал трудности в выполнении задания, предлагалось выполнить отдельный фрагмент игры под прямым руководством, предоставляя индивидуализированную помощь.

Взаимодействие с родителями осуществлялось через консультации, индивидуальные и групповые беседы, родительские собрания, создание наглядной информации (стенды, папки-передвижки), вовлечение их в обогащение развивающей предметно-пространственной среды группы, а также организацию детско-родительских занятий.

Выводы. Таким образом, в ходе формирующего эксперимента мы исследовали эффективность использования якутских игр «Таай» для развития сенсорных способностей у детей дошкольного возраста.

Достигнутые нами результаты:

Дети активно проявили интерес и желание играть в игры народа Саха, что способствовало формированию у них умений определять как знакомые, так и новые предметы, основываясь на их цвете, размере и расположении в пространстве. Развивая способность восприятия конкретных свойств предметов, дети научились сравнивать их, различать, называть, а также подбирать по общим характеристикам, что способствовало развитию их коммуникативных навыков.

Родители приобрели богатый опыт взаимодействия и сотрудничества с ребенком в семье, научились лучше выбирать игры для развития и приняли активное участие в развитии сенсорных способностей у детей.

Воспитатели начали широко использовать якутские игры «Таай» в своей педагогической работе для развития сенсорных способностей у воспитанников.

При сравнении результатов эксперимента на констатирующем этапе с контрольным, было выявлено, что у детей экспериментальной группы уровни развития сенсорных способностей значительно улучшились. Итак, наблюдается положительная динамика изменений в экспериментальной группе до и после занятий, включающих якутские игры «Таай», в процессе развития.

Литература:

1. Кобель, Г.Н. Диагностика актуального уровня сенсорного развития детей дошкольного возраста / Г.Н. Кобель // Молодой ученый. – 2016. – № 6. – С. 79-80

2. Михайленко, Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий / Т.М. Михайленко // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, окт. 2011 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – № 7. – Т. 1. – С. 140-146

3. Павлова, Н.Н. Экспресс-диагностика в детском саду: комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений / Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко. – Москва: Генезис, 2009. – 80 с.

4. Фурман, В.В. Дидактические игры, как средство сенсорного воспитания дошкольников / В.В. Фурман // Молодой ученый. – 2015. – № 22. – С. 52-59

5. Хамитова, Л.И. Сенсорное развитие детей дошкольного возраста / Л.И. Хамитова, Ф.М. Сулейманова // Современ. науч. исслед. и разработки. – 2017. – № 9 (17). – С. 56-58

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Диких Элина Радиковна

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

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕГИОНАЛЬНОЙ СТАЖИРОВОЧНОЙ ПЛОЩАДКИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ПЕРСОНИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена описанию опыта апробации результатов научного исследования лаборатории персонификации образования Омского государственного педагогического университета в Омской области. Подробно описана идея трансляции результатов исследования персонификации образовательной среды школы (сценариев персонификации образовательной среды, образовательных стратегий персонификации и др.) в практику общеобразовательных организаций Омской области через деятельность стажировочной площадки. В статье стажировочная площадка рассматривается как эффективная форма организации адресного научно-методического сопровождения педагогов в вопросах проектирования индивидуальных образовательных маршрутов школьников через персонификацию образовательной среды школы, подробно описывается ее деятельность: цель, задачи, план деятельности, тематика встреч, планируемые результаты, ресурсный потенциал, блок исследования результативности.

Ключевые слова: персонификация, образовательная среда, стажировочная площадка, научно-методическое сопровождение педагогов.

Annotation. The article is devoted to the description of the experience of approbation of the results of scientific research of the laboratory of personification of education of the Omsk State Pedagogical University in the Omsk region. The idea of translating the results of research into the personification of the educational environment of a school (scenarios for the personification of the educational environment, educational strategies for personification, etc.) into the practice of educational organizations in the Omsk region through the activities of an internship site is described in detail. The article considers the internship site as an effective form of organizing targeted scientific and methodological support for teachers in the design of individual educational routes for schoolchildren through the personification of the educational environment of the school; its activities are described in detail: purpose, objectives, activity plan, meeting topics, planned results, resource potential, block performance studies.

Key words: personification, educational environment, internship site, scientific and methodological support for teachers.

Введение. Реализация идей персонификации образования позитивно влияет на качество образования. Своевременность и значимость этой идеи обусловлена основной задачей системы российского образования, связанной с вхождением Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству образования. Достижение каждым ребенком требуемого образовательного уровня невозможно обеспечить в условиях неперсонифицированной образовательной среды школы, в которой отсутствуют возможности для учета интересов, потребностей, мотивов, индивидуальных стилей учебной деятельности, профессионально-личностных предпочтений и познавательных способностей.

В свою очередь, в педагогических исследованиях А.Ю. Уварова [7], Т.М. Ковалевой [6], Е.В. Бондаревской [2], А.С. Белкина [1], А.А. Петрусевича [5] и др. доказано, что свобода образовательного выбора, нелинейное построение образовательного процесса, создание ситуаций успеха в учебной деятельности и тьюторское сопровождение обеспечивают становление субъектной позиции личности школьника, повышают его вовлеченность в собственное образование и обеспечивают его качество. Эти обстоятельства актуализируют исследовательский интерес к разработке теоретических основ и обобщению лучших практик персонификации образовательной среды как условия позитивных изменений качества образования.

Учеными Омского государственного педагогического университета (далее – ОмГПУ) в рамках деятельности научной лаборатории персонификации образования, были достигнуты научные результаты (определены и описаны образовательные стратегии персонификации образовательной среды школы, доказана взаимосвязь персонификации образовательной среды школы с качеством образования, описаны сценарии персонификации образовательной среды, предложена модель мониторинга персонификации образовательной среды школы), которые могут позитивно повлиять на качество образования в школах. Таким образом, была поставлена задача о поиске результативной формы презентации научных результатов педагогическому сообществу для реализации полученных научных результатов в практике ежедневной деятельности школы.

Изложение основного материала статьи. Эффективным ресурсом презентации результатов деятельности научной лаборатории, а также профессионального развития педагогов может стать стажировочная площадка. Стажировочная площадка – пространство для сотрудничества коллег, площадка для обсуждения актуальных вопросов, а также востребованная форма повышения квалификации педагогов, позволяющая осуществить несколько вариантов стажировок:

- стажировка «рядом с профессионалом»;
- стажировка «в отсутствие профессионала»;
- групповая стажировка [4].

Высокая оценка такой формы повышения профессионального мастерства коллег-педагогов обусловлена рядом причин:

Во-первых, процесс обновления профессиональной деятельности педагогов проходит в психологически комфортных и безопасных условиях;

Во-вторых, процесс обновления становится более индивидуализированным, практико-ориентированным в зависимости от специфики образовательной организации;

В-третьих, организация практического обучения «под заказ» с указанием образовательного учреждения с целью выявления кадровых дефицитов и построения персонифицированной модели профессионального развития;

В-четвертых, существует возможность реально отследить изменение результатов направленности обучения: от учебно-познавательной – к познавательно-практической, познавательно-преобразующей направленности и практическому характеру результатов обучения [3].

Актуальность программы стажировки связана с необходимостью апробации результатов научного исследования, проводимого учеными Омского государственного педагогического университета о персонификации образовательной среды школы.

Стажировочная площадка полностью соответствует требованиям положения о региональной стажировочной площадке и входит в реестр стажировочных площадок, созданный в рамках развития единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в Российской Федерации.

Целью деятельности стажировочной площадки является осуществления трансфера результатов работы лаборатории персонализации образования ОмГПУ в массовую практику. Опишем основные результаты, полученные в результате деятельности научной лаборатории.

Первый блок результатов связан с обоснованием идей персонализации образования и образовательной среды школы: на основе проведенного теоретического анализа выделены проблемы персонализации образовательной среды школы как условия качества образования; обоснованы формы, стратегии и сценарии персонализации образовательной среды школы; определены параметры и технологии диагностики персонализации образовательной среды школы.

Второй блок результатов связан с разработкой научно-методических материалов для педагогов по внедрению форм, стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы, проведение обучающих семинаров по их включению в образовательную практику. Так, стажировочная площадка рассматривается нами как эффективная форма организации адресного научно-методического сопровождения педагогов в вопросах проектирования индивидуальных образовательных маршрутов школьников через персонализацию образовательной среды школы.

Основными задачами деятельности стажировочной площадки являются:

- апробация обоснованных форм, стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы, в том числе с использованием возможностей цифровизации образовательного процесса;
- исследование влияния форм, стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы на качество образования;
- обобщение опыта экспериментальной и инновационной деятельности по персонализации образовательной среды школы.

Основные направления деятельности стажировочной площадки связаны с решением задач ее деятельности:

1. Апробация обоснованных форм, стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы.
2. Исследование влияния форм, стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы на качество образования.

Предполагается участие в работе стажировочной площадки коллег педагогов, заинтересованных в апробации результатов исследования персонализации образовательной среды школы: руководителей и заместителей руководителей школ, педагогов дополнительного образования, педагогов школ.

Деятельность стажировочной площадки предполагается в рамках следующих содержательных направлений:

Тема 1. Персонализация образовательной среды школы: стратегии, сценарии, влияние на качество образования.

- Задачи:
 - ✓ сформировать представление о персонализации как тенденции современного образования, о стратегиях и сценариях персонализации образовательной среды школы, а также влиянии этого процесса на качество образования;
 - ✓ ознакомить стажеров с моделью диагностики персонализации образовательной среды школы.

Деятельность стажеров в рамках первой темы предполагается в форме научно-практического семинара «Персонализация образовательной среды школы: стратегии, сценарии, влияние на качество образования». Стажерам подробно описываются результаты теоретико-методологического исследования феномена персонализации образования, а также преломления этих идей в оптике образовательной среды школы. Также презентуются диагностические материалы изучения персонализации образовательной среды.

- Планируемые результаты стажировки:
 - ✓ понимание идеи персонализации образования, а также стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы;
 - ✓ освоение методов диагностики персонализации образовательной среды школы.

Тема 2. Методические аспекты персонализации образовательной среды школ.

- Задачи:
 - ✓ определить и обсудить выявленные дефициты персонализации образовательной среды школы;
 - ✓ ознакомить стажеров с методическими рекомендациями по восполнению выявленных дефицитов.

Деятельность стажеров в рамках второй темы предполагается в форме методического семинара «Методические аспекты персонализации образовательной среды школ». С нашей точки зрения обсуждение выявленных дефицитов в процессе диагностики персонализации образовательной среды школы и предложенные локальные решения конкретных проблем может стать основой развития идей персонализации в реальном образовательном процессе школы. Мы видим работу по персонализации образовательной среды школы как совместную деятельность всего коллектива школы по восполнению выявленных дефицитов среды и реализации предложенных локальных решений.

- Планируемые результаты стажировки:
 - ✓ выявление дефицитов персонализации образовательной среды школы;
 - ✓ ознакомление с методическими рекомендациями по восполнению выявленных дефицитов.

Далее работа стажировочной площадки представляет собой консультирование участников стажеров по запросу (онлайн сопровождение, очные встречи). Корректировка предложенных решений на предыдущем этапе также предусмотрена.

Тема 3. Круглый стол «Результаты и перспективы деятельности школ по реализации идей персонализации образовательной среды».

- Задачи:
 - ✓ подвести итоги апробации форм, стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы, а также влияния процесса персонализации на качество образования.

Деятельность стажеров в рамках третьей темы предполагается в форме круглого стола. В ходе работы круглого стола предполагается обсуждение результатов апробации форм, стратегий и сценариев персонализации образовательной среды школы, а также влияния процесса персонализации на качество образования. Чрезвычайно важно не только поделиться успехами школ по апробации предложенных решений, но и услышать проблемы, с которыми столкнулись стажеры.

- Планируемые результаты стажировки:
 - ✓ понимание влияния персонализации образовательной среды на качество образования;
 - ✓ умение анализировать результаты проведенной работы и готовность ставить перспективные цели в контексте персонализации образовательной среды школы.

Ресурсное обеспечение деятельности региональной стажировочной площадки представляет собой:

- кадровые ресурсы: коллектив научной лаборатории персонализации образования ОмГПУ;
- материально-технические ресурсы: учебные аудитории ОмГПУ, электронные образовательные платформы для организации дистанционного обучения (образовательный портал «Школа»);

– учебные и учебно-методические ресурсы: методические рекомендации по персонализации образовательной среды школы, результаты исследований научной лаборатории персонализации образования ОмГПУ.

Способы оценки образовательных результатов, в том числе стажерских проб, делются на:

✓ внешняя оценка образовательных результатов: изучение персонализации образовательной среды школы (адаптированная анкета В.А. Ясвина для педагогов, адаптированная анкета В.А. Ясвина для обучающихся школы, экспертиза ООП школы);

✓ самооценка образовательных результатов: опросник для педагогов о результатах апробации идей научной лаборатории персонализации образования.

Выводы. Таким образом можно отметить несомненный потенциал стажировочной площадки как эффективной формы организации научно-методического сопровождения педагогов в рамках трансляции результатов научных исследований. Кроме этого актуальным и своевременным видится распространение идей персонализации образования, в частности – персонализации образовательной среды школы как условия качества образования.

Литература:

1. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Книга для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 170 с.
2. Бондаревская, Е.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие для студентов сред. и высш. пед. учебных заведений, слушателей ИПК, учителей / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – М., Ростов н/Д: Учитель, 1999. – 563 с.
3. Демиденко, Е.Н. Ресурсные возможности стажировочной площадки в практическом обучении педагогов / Е.Н. Демиденко // Современное педагогическое образование, 2018. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursnye-vozmozhnosti-stazhirovochnoy-ploschadki-v-prakticheskom-obuchenii-pedagogov> (дата обращения: 08.08.2024)
4. Игнатьева, Г.А. Стажировочная площадка как проектный полигон инновационного образования. / Г.А. Игнатьева, М.Н. Крайникова, О.В. Тулупова // Педагогика и психология образования. «Вестник МПГУ им. М.А. Шолохова. Серия. Педагогика. Психология», 2016. – № 2. – С. 56-65
5. Петрусевич, А.А. Формирование субъектной позиции школьников в условиях социокультурных преобразований школы / А.А. Петрусевич // МНКО, 2019. – №5 (78). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-subektnoy-pozitsii-shkolnikov-v-usloviyah-sotsiokulturnyh-preobrazovaniy-shkoly> (дата обращения: 10.08.2024)
6. Розин, В.М. Персонализация или индивидуализация: психолого-антропологический или культурно-средовой подходы / В.М. Розин, Т.М. Ковалева // Педагогика, 2002. – Т. 84, № 9. – С. 18-28
7. Уваров, А.Ю. На пути к цифровой трансформации школы / А.Ю. Уваров. – М.: Образование и Информатика, 2018. – 120 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Дубцова Марина Михайловна

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

кандидат педагогических наук, доцент Старчакова Ирина Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Забайкальский государственный университет» (г. Чита)

САМОКОНТРОЛЬ В СТРУКТУРЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития умений самоконтроля учебной деятельности студентов вуза. Актуальность проблемы обусловлена увеличением доли самостоятельной учебной работы студентов и необходимостью её контроля и оценки. Обучающиеся далеко не всегда могут реально оценить свои образовательные результаты, поэтому формирование у них умений оценки своих достижений возможно лишь тогда, когда они органически включены в контрольно-оценочную деятельность. Самоконтроль в структуре учебной деятельности студентов призван способствовать решению данной задачи, обеспечивая лучшее усвоение ими профессиональных знаний, умений, формирование компетенций, предусмотренных образовательным стандартом, стимулируют творческую активность обучающихся. В статье рассмотрены основные функции самоконтроля, требования к его результативности, организационные формы, уровни формирования. Дан анализ некоторых факторов, затрудняющих развитие умений самоконтроля студентов вуза. Раскрыты особенности деятельности по развитию и закреплению умений самоконтроля учебной деятельности студентов, обучающихся по педагогическому направлению подготовки на уровне магистратуры – будущих учителей географии. Анализ психолого-педагогических исследований рассматриваемой проблемы свидетельствует о том, что её решение пока не находит должного отражения в образовательном процессе высшей школы.

Ключевые слова: будущий учитель, компетенция, магистратура, самоконтроль, студент, учебная деятельность, уровни самоконтроля.

Annotation. The article is devoted to the problem of developing the skills of self-control of educational activities of university students. The urgency of the problem is due to an increase in the proportion of independent academic work of students and the need for its monitoring and evaluation. Students are not always able to really evaluate their educational results, therefore, the formation of their skills to assess their achievements is possible only when they are organically included in control and evaluation activities. Self-control in the structure of students' educational activities is designed to contribute to solving this problem, ensuring better assimilation of professional knowledge, skills, formation of competencies provided for by the educational standard, stimulate the creative activity of students. The article considers the main functions of self-control, requirements for its effectiveness, organizational forms, levels of formation. The analysis of some factors hindering the development of self-control skills of university students is given. The article reveals the features of activities aimed at developing and consolidating the skills of self-control of educational activities of students studying in the pedagogical field of training at the master's level – future geography teachers. The analysis of psychological and pedagogical studies of the problem under consideration indicates that its solution has not yet been adequately reflected in the educational process of higher education.

Key words: future teacher, competence, master's degree, self-control, student, educational activity, levels of self-control.

Введение. Изменения, происходящие в последние годы в сфере общественно-экономических отношений, переориентация дидактической системы профессиональной школы на активизацию и управление познавательной

деятельностью студента, развитие самостоятельности обучающихся, нацеленность их на дальнейшее самообразование обусловили необходимость подготовки будущих специалистов, способных к высокому уровню самоорганизации, самоуправлению и самоконтролю своей учебной, а в последующем и профессиональной деятельности. В этой связи направленность студента к саморазвитию и самостоятельному контролю своих достижений – одна из основных задач высшей школы. Именно самоконтролю придается особое значение, поскольку он характеризует учебную деятельность как управляемый самим обучающимся процесс, являясь эффективным дидактическим средством его профессионального и личностного развития. Его цель – повышение качества образования, мотивации профессиональной направленности студента, формирование значимых качеств личности будущего специалиста. Одновременно с этим исследования, касающиеся различных аспектов проблемы самоконтроля учебной и будущей профессиональной деятельности студентов вуза, свидетельствуют о недостаточной её разработанности, что значительно затрудняет обучение студентов умениям самоконтроля как ведущего механизма саморегуляции учебной деятельности, а, следовательно, говорит о весьма невысоком уровне сформированности данных умений у студентов. Сказанное в полной мере касается также и подготовки будущих учителей. Таким образом, в процессе профессиональной подготовки студентов задача обучения самоконтролю как основе успешного осуществления самообразовательной деятельности представляется весьма актуальной.

Изложение основного материала статьи. Существует достаточно большое количество определений понятия «самоконтроль». Так, согласно словарю С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой, самоконтроль – это контроль над своими действиями, поступками [4]. В Толковом словаре русского языка Д.Н. Ушакова самоконтроль рассматривается как контроль над самим собой, своей работой. Одним из его видов автор называет коллективное соревнование [10].

Применительно к системе образования Ю.К. Бабанский определяет самоконтроль как важное учебное умение, специфика которого заключается в том, чтобы самостоятельно находить ошибки, неточности, намечать способы устранения найденных пробелов. Ученый считает самоконтроль одним из главных элементов образовательной деятельности, который способствует более высоким результатам обучения [1]. Ю.В. Папондопуло определяет самоконтроль в структуре обучения как сознательное контролирование, оценку и саморегулирование обучающимся собственной учебной деятельности и самостоятельное управление ею [8]. По мнению Е.Г. Юрьевой, самоконтроль студента – это способность к выполнению учебной деятельности, включающая в себя умения самоцелеполагания, самоанализа, самооценки, самопрогнозирования и обеспечивающая их реализацию в этой деятельности [14]. А.В. Петров и В.С. Стародубцева дают целый комплекс дефиниций термина «самоконтроль» с позиций философии, психологии, методологии научного исследования, физиологии, педагогики, дидактики, методики и др. С точки зрения педагогики, самоконтроль рассматривается авторами как основание необходимости в концептуальном принципе самостоятельности в образовании, позволяющем управлять формированием и развитием таких качеств личности, как самообразование, самовоспитание, самоактуализация, рефлексия [7]. Обобщив различные определения, в рамках нашего исследования самоконтролем будем считать разновидность контроля, подразумевающую деятельность обучающегося, когда он сознательно контролирует и оценивает собственные действия и результаты по достижению учебных целей, осуществляя управление своей учебной деятельностью. С развитием самоконтроля тесно связаны самооценка, самоанализ, самообразование. Необходимость в самоконтроле возникает, когда имеет место значительный объём самостоятельной работы студентов.

Различным аспектам проблемы самоконтроля в системе образования посвящено достаточно большое количество психолого-педагогических исследований, которые касаются всех уровней образования – от начального школьного до высшего профессионального образования. Исследования А.В. Петрова, В.С. Стародубцевой, Ю.В. Папондопуло и др. посвящены сущности самоконтроля в психолого-педагогической теории и практике обучения школьников и студентов, дидактическим основам формирования самоконтроля студентов в вузе в условиях развивающего обучения [7; 8]. Проблема сформированности самоконтроля в учебной, а также и будущей профессиональной деятельности студентов рассматривается в работах Е.Г. Хрисановой, Н.А. Линьковой, О.С. Кейс и др. [2; 12]. Ряд научных исследований посвящён вопросам рассмотрения функций самоконтроля (А.С. Лында, Е.Г. Хрисанова и др. [3; 12]). Особенности обучения самоконтролю посредством интеграции различных форм организации учебного процесса рассматриваются в исследованиях Е.Г. Юрьевой и др. [14]. Описание факторов, затрудняющих развитие самоконтроля учебной деятельности студентов, и педагогические условия их преодоления встречаем в работах М.И. Шарко [13].

В этих и других научных исследованиях, посвящённых рассматриваемой проблеме, отмечается значительная роль самоконтроля в личностном и профессиональном развитии и становлении обучающихся, подчёркивается необходимость его формирования как важного элемента в способности обучающегося достигать поставленных целей. Деятельность преподавателя по формированию навыков самоконтроля студентов положительно влияет на усвоение знаний, умений, навыков, формирование компетенций, в том числе профессиональных, предусмотренных образовательной программой подготовки студентов, стимулируют их творческую активность, способствует осознанности изучаемого учебного материала [5]. Одновременно с этим, исследования данных аспектов проблемы самоконтроля учебной и будущей профессиональной деятельности студентов вуза свидетельствуют о недостаточной её разработанности, что значительно затрудняет обучение студентов навыкам и умениям самоконтроля как ведущего механизма саморегуляции учебной деятельности, а, следовательно, говорит о невысоком уровне их сформированности, в том числе, магистрантов – будущих учителей.

Ряд авторов факторами, негативно влияющими на формирование и развитие умений самоконтроля студентов, называет следующие факторы. В частности, отсутствие у многих преподавателей высшей школы педагогического образования, а, следовательно, отсутствие или слабое развитие у них собственных навыков контрольно-оценочной деятельности, приемов организации и осуществления самоконтроля. Отсюда невозможность обучить эффективному самоконтролю учебной деятельности студентов. Н.П. Пучков и Е.А. Петрова негативным фактором называют недооценку многими преподавателями современных средств педагогических измерений, в частности, тестового контроля и самоконтроля как средств, обладающих высокой степенью объективности (при условии создания надежных и валидных тестовых заданий, что является достаточно сложной задачей). Они дают информацию для самокоррекции в процессе обучения [9]. С другой стороны, тотальное использование некоторыми преподавателями тестовых средств контроля и самоконтроля, взятых из открытых источников, не прошедших экспертизу, приводит к обратному эффекту. М.И. Шарко выделяет такие факторы затруднения осуществления самоконтроля студентами своей учебной деятельности, как умственная усталость и связанное с этим снижение стремления выполнять учебную задачу, мнимая когнитивная лёгкость (задание кажется знакомым, лёгким), переоценка собственных умений, самоуверенность и др. С целью их преодоления автор целесообразным считает создание когнитивной напряженности за счёт формы предъявления результата, использование взаимооценки, чёткое структурирование времени, запланированного на выполнение учебной задачи, смена видов учебной деятельности, пошаговость выполнения заданий и др. [13].

Ю.В. Папондопуло считает, что возможность для формирования и совершенствования самоконтроля заложена в самом педагогическом процессе, активных действиях студентов. Рационально построенное обучение предусматривает постоянное взаимодействие контроля и самоконтроля, который формируется на основе систематически организованного

преподавателем контроля всех видов учебной деятельности. Его суть заключается в сравнении выполняемых учебных действий с эталоном (нормой), и поставленной целью. При этом под эталоном понимают определенный результат действия либо порядок его исполнения, содержание, последовательность деятельности [8], также количественную и качественную меру результатов деятельности. Эффективность самоконтроля зависит от корректности установленных норм, то есть их измеримости и согласованности с участниками образовательного процесса [9].

Самоконтроль учебной деятельности студентов присущ ряд функций. Суть обучающей функции в том, что посредством самоконтроля совершенствуется мыслительная деятельность обучающихся, направленная на уточнение, исправление ошибок и недочётов собственной учебной деятельности; воспитательная функция определяет развитие таких важных качеств личности обучающегося, как внимательность, самостоятельность, самокритичность и др.; диагностирующая функция самоконтроля позволяет выявить причины и условия возникновения ошибок, недочётов при выполнении обучающимися учебных заданий; проверочная функция заключается в соотнесении обучающимися достигнутой ими цели с установленной целью выполнения конкретных учебных действий [3]; прогностическая функция связана с предвидением результатов осуществляемой учебной деятельности студента [12]; управляющая функция предполагает формирование умений самообразования, самоактуализации, рефлексии, позволяет не управлять своей деятельностью, собственным сознанием [5]; суть корректирующей функции состоит в том, что стремясь к исправлению нежелательных результатов, выявлению их причин, обучающиеся тем самым корректируют свою учебную деятельность.

Преподаватель вуза, осуществляя работу по развитию навыков и умений самоконтроля, прежде всего, стремится к высокому результату. Результативность системы самоконтроля, по мнению Н.П. Пучкова и Е.А. Петровой, может быть достигнута посредством выполнения следующих требований. Это простота его организации и проведения с регламентацией времени, автоматизация с учётом специфики контролируемых видов учебной деятельности, массовость самоконтроля (осуществление всеми студентами группы), интеграция различных форм самоконтроля и др. [9]. Также назовём стандартизацию требований к самоконтролю, тщательную разработку единых эталонов/критериев для его проведения; в отдельных случаях студенты сами могут формулировать и предлагать критерии. Большую роль играет оценка и обсуждение результатов самоконтроля.

Важно предлагать студентам разные формы самоконтроля. По организации видов деятельности студентов выделяют следующие его организационные формы. Фронтальный самоконтроль, при котором осуществляется коллективный анализ, обсуждение, оценка выполненного учебного задания того или иного студента (студентов); в ходе фронтального самоконтроля выявляются ошибки выполнения, их причины, пути исправления. Взаимный самоконтроль (взаимоконтроль) является более сложной формой, когда студентов разделяют на небольшие группы или пары, где они являются равноправными партнерами; при этом студенты могут поочерёдно брать на себя функции контроля и оценки выполненного другим задания/ответа. Индивидуальный самоконтроль – самая сложная организации, когда сам студент непосредственно проводит самоанализ и самооценку собственной деятельности, которая не всегда совпадает с оценкой других [5; 9].

Обучая студентов самоконтролю, следует опираться на уже имеющийся у них опыт и уровень самоконтроля. Если на начальном этапе обучения в вузе значительная часть студентов далеко не всегда обладает достаточными умениями самоконтроля, то студенты магистратуры – выпускники бакалавриата/специалитета уже в определённой степени ими овладели. Многие из них являются действующими учителями школы, где одна из функций учителя – способствовать формированию самооценки своих учеников. Поэтому на данной ступени высшего образования проблема заключается не столько в формировании навыков самоконтроля своей учебной деятельности магистрантов, сколько в их закреплении, дальнейшем развитии и совершенствовании. В учебных планах подготовки на уровне магистратуры по сравнению бакалавриатом предусмотрена небольшая аудиторная нагрузка, в связи с чем возрастает объём самостоятельной работы студента, появляются новые её формы, предполагающие некоторое ослабление контроля со стороны преподавателя. Контрольно-оценочная деятельность педагога существенно изменяется, следовательно, спектр требований к осуществлению учебной работы студентами данной ступени обучения, особенно самостоятельной, также изменяется и усложняется. Все это приводит к осознанию необходимости пересмотра контролируемых функций преподавателя, работающего с магистрантами, в сторону совершенствования имеющихся у них навыков и умений самоконтроля, выстраивания системы самоконтроля учебной деятельности магистрантов с опорой на уже имеющийся у них уровень самоконтроля. А.В. Петровым и В.С. Стародубцевой предлагаются следующие уровни сформированности самоконтроля:

- репродуктивный уровень (самостоятельная работа осуществляется студентами по образцу, а самоконтроль, по сути, является проверкой запоминания учебного материала на память, многократного его повторения с помощью группировки на смысловые блоки, соотнося его с имеющимися знаниями; на данном уровне задействуется в основном память, но самоконтроль начинает опираться также и на мышление);

- на продуктивном уровне самоконтроля происходит постановка проблемы преподавателем и показ путей её решения; при этом студенты следят за этапами и логикой решения проблемы без умения самостоятельно её решать; самоконтроль в данном случае формируется не как проверка своей памяти по воспроизведению учебной информации, а как воспроизведение знаний о приёмах и методах её получения;

- частично-поисковый уровень предполагает частичное участие студентов в поиске, когда преподаватель намечает шаги поиска, дифференцирует учебное задание на вспомогательные и самостоятельные действия, а от студента требуется активная деятельность на определенных этапах работы; при этом важны указания-ориентиры исследовательского характера;

- поисковый (исследовательский) уровень самоконтроля проявляется в том, что студент практически без содействия преподавателя планирует, осуществляет и анализирует свою учебную деятельность, осуществляет рефлексии, используя для этого различные приёмы получения знаний; на данном уровне студент демонстрирует высокий уровень самоорганизации, развитое критическое мышление, умение контролировать время для выполнения работы [6].

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) подготовки студентов магистратуры педагогического направления студентам необходимо освоить ряд компетенций. В нашем исследовании хотелось бы обратиться к компетенциям, связанным непосредственно с формированием и развитием у них умений самоконтроля. Так, к категории универсальных компетенций (УК) (самоорганизация и саморазвитие) в рамках рассматриваемой проблемы относится УК-6 – Способен определять и реализовывать приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки [11]. Индикаторы достижения данной компетенции на уровнях «знать», «уметь», «владеть»:

- знает теоретико-методологические основы, источники саморазвития, самооценки, способы самоорганизации собственной деятельности;

- умеет определять личностные и профессиональные приоритеты собственной деятельности и способы ее совершенствования на основе самооценки; контролировать, оценивать собственную деятельность;

- владеет навыками осуществления деятельности по самоорганизации и саморазвитию в соответствии с профессиональными приоритетами.

Среди категорий общепрофессиональных компетенций (ОПК) особо обращает на себя внимание категория «Контроль и оценка формирования результатов образования». К ней относится ОПК-5 – Способен разрабатывать программы мониторинга результатов образования обучающихся, разрабатывать и реализовывать программы преодоления трудностей в обучении [11]. Индикаторы ее формирования:

- знает технологии и принципы диагностирования образовательных результатов;
- умеет использовать современные способы диагностики образовательных результатов.

Одним их дескрипторов профессиональной компетенции ПК-1 – Способен организовывать учебную деятельность обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС в соответствующей предметной области (географии), сформулированной вузом, является, в частности, осуществление педагогического контроля и оценки освоения учебной информации в процессе аттестации. Таким образом, необходимость развития умений и навыков самоконтроля своей учебной и будущей профессиональной деятельности студентов магистратуры определена на государственном уровне.

В формировании названных компетенций участвует большинство дисциплин учебного плана, практик магистрантов. Особое значение придается педагогическим (производственным) практикам, где предусмотрено обязательное взаимопосещение проводимых уроков и внеклассных мероприятий. Обязательным требованием является не только взаимоконтроль, но и самоанализ. Формируются указанные компетенции и при выполнении выпускных квалификационных работ при проведении студентами самоанализа своей уже научно-исследовательской деятельности, определять способы ее совершенствования на основе самооценки, разрабатывать методические конструкты, оценивать эффективность их применения на практике и др. Особое значение обучению самоконтролю студентов придается ещё и потому, что магистрантам как будущим учителям предстоит большая работа по формированию тех же умений у школьников при обучении их географии.

Формирование и дальнейшее развитие умений и действий самоконтроля студентов как компонента учебной деятельности требует специальной организации. Согласимся с авторами, которые в своих исследованиях обосновывают поэтапность данной работы. В работе с магистрантами географической направленности мы реализуем три этапа. На первом (подготовительном) этапе происходит изучение исходного уровня самоконтроля учебной деятельности студентов; отбор учебного материала для самостоятельного изучения и самоконтроля, выбор форм его организации, также форм организации взаимодействия обучающихся и преподавателя; отбор критериев для самоконтроля, разработка системы вопросов, инструкций, определение содержания и последовательности самоконтроля. На данном этапе стараемся актуализировать потребность обучающихся в самоконтроле. Ведущая роль здесь принадлежит преподавателю. На втором этапе происходит привлечение студентов к оценочной деятельности, когда они берут на себя функции преподавателя, осуществляя фронтальный и взаимоконтроль, коллективную работу, используют критерии/эталон, происходит постепенный переход к самоконтролю. Этап предполагает активную совместную деятельность и преподавателя, и студентов. Третий этап – самоконтроль, студенты включаются в активные формы самооценочной деятельности в зависимости от специфики учебных дисциплин (например, составление и самооценка электронных презентаций в соответствии с определенными требованиями, составление и самооценка спецификации тестовых заданий, олимпиадных заданий по географии, сценария школьного этапа олимпиады по географии, написание эссе и др.). На данном этапе наибольшей активностью отличается именно деятельность студентов. Задача преподавателя – определить имеющийся на данный период времени уровень сформированности умений самоконтроля, выявлять его динамику по сравнению с началом обучения.

Выводы. Ценностная переориентация социального заказа на подготовку специалистов нового типа, быстро растущий объём информации, нуждающейся в критическом оценивании и практическом применении в различных ситуациях, увеличение объёма самостоятельной работы студентов приводит к тому, что самоконтроль становится одним из главных компонентов в структуре учебной деятельности в профессиональном образовании. Как разновидность контроля самоконтроль подразумевает деятельность обучающегося, когда он сознательно контролирует и оценивает собственные действия и результаты по достижению учебных целей. В образовательном процессе самоконтроль формируется на основе систематически организованного преподавателем контроля всех видов учебной деятельности и играет значительную роль в личностном и профессиональном становлении обучающихся, способствуя формированию необходимых компетенций. Эффективность самоконтроля проявляется в том, что в соответствии с выполняемыми функциями он носит обучающий, воспитательный, прогностический, корректирующий, управляющий характер. К организационным формам самоконтроля относят такие его виды, как фронтальный, взаимоконтроль, индивидуальный.

Студентам магистратуры – будущим учителям необходимо не столько обучаться самоконтролю, сколько закреплять и совершенствовать приобретенные ими ранее умения самоконтроля собственной учебной деятельности, личного опыта, поскольку работая в школе, им необходимо будет обучать самоконтролю школьников. Данная работа с магистрантами выстраивается поэтапно, ей уделяется большое внимание, так как требования к формированию умений самоконтроля определяются в соответствии с образовательным стандартом подготовки студентов вуза педагогического направления. Эффективность деятельности преподавателей в этом направлении в соответствии с принципами системности и комплексности подтверждается сформированностью достаточно высоких уровней самоконтроля учебной деятельности будущих учителей.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – Москва: Знание, 1981. – 210 с.
2. Кейс, О.С. Значимость самоконтроля в профессиональной деятельности студентов / О.С. Кейс, Н.А. Линькова // Здоровьесбережение как инновационный аспект современного образования: материалы III Международной научно-практической заочной студенческой конференции, 22 марта 2017 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург: РГППУ, 2017. – С. 172-176. – URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/20067/1/zsiaso_2017_040.pdf (дата обращения 01.07.2024)
3. Лында, А.С. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе самостоятельной учебной работы учащихся / А.С. Лында. – Москва: Высшая школа, 1979. – 67 с.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – Москва: Азбуковник, 1999. – 944 с.
5. Петров, А.В. Дидактические основы формирования самоконтроля в процессе подготовки студентов – экономистов в вузе / А.В. Петров, В.С. Стародубцева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 4 (65). – С. 134-138
6. Петров, А.В. Педагогическая стратегия формирования самоконтроля выпускника вуза / А.В. Петров, В.С. Стародубцева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 4 (63). – С. 249-254
7. Петров, А.В. Сущность самоконтроля в психолого-педагогической теории и практике обучения школьников и студентов вуза / А.В. Петров, В.С. Стародубцева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 3 (64). – С. 78-83

8. Попандопуло, Ю.В. Система обучения самоконтролю учебной деятельности студентов технического вуза: автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Попандопуло Юлия Викторовна. – Москва, 2011. – 22 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/sistema-obucheniya-samokontrolyu-uchebnoi-deyatelnosti-studentov-tehnicheskogo-vuza> (дата обращения 02.08.2024)

9. Пучков, Н.П. Самоконтроль как механизм обеспечения качества подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования / Н.П. Пучков, Е.А. Петрова // Вестник ТГТУ. – 2005. – Том 11. – № 4. – С. 956-966

10. Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Гос. ин-т «Сов. энцикл.» ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов. 1935-1940. (4 т.). – URL: <https://enc.biblioclub.ru/Encyclopedia/117> (дата обращения 19.07.2024)

11. Федеральный государственный образовательный стандарт по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование и уровню высшего образования – магистратура (утв. Приказом Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 126). – URL: <https://base.garant.ru/71897874/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33> (дата обращения 11.07.2024)

12. Хрисанова, Е.Г. Теоретические основы подготовки студентов педвуза к самоконтролю профессионально-педагогической деятельности: дисс ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Хрисанова Елена Геннадьевна. – Чебоксары, 2000. – 426 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-podgotovki-studentov-pedvuza-k-samokontrolyu-professionalno-pedagogich> (дата обращения: 11.08.2024)

13. Шарко, М.И. Проблема развития самоконтроля в учебной деятельности у обучающихся на уровне высшего образования: факторы, затрудняющие самоконтроль (диагностика, педагогические условия преодоления) / М.И Шарко // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал (Online). – 2020. – № 3(35). – С. 256-273. – HYPERLINK "%20URL:%20ru"URLHYPERLINK "%20URL:%20ru": HYPERLINK "%20URL:%20ru"ru (дата обращения: 21.08.2024)

14. Юрьева, Е.Г. Развитие самоконтроля студентов в условиях сочетания организационных форм процесса обучения в учреждениях среднего профессионального образования: автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Юрьева Елена Георгиевна. – Омск, 2008. – 22 с. – URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2008/Yureva_E_G_2008.pdf (дата обращения 25.08.2024)

Педагогика

УДК 372

кандидат биологических наук, доцент Дьячкова Татьяна Валерьяновна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

кандидат биологических наук, доцент Берсенева Ирина Анатольевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

Аннотация. В рамках школьного образования предмет «биология» занимает чрезвычайно значимую позицию, являясь неотъемлемой частью формирования личности молодежи. Цели, которые ставятся перед преподаванием биологии, не всегда достигаются в такой мере, чтобы полностью удовлетворить потребности и требования современного общества. Это может быть связано с различными факторами, включая содержание учебников, методы обучения, а также уровень подготовки учителей. Следовательно, необходимо пересмотреть подходы к преподаванию биологии, чтобы обеспечить более эффективное и практическое применение знаний в реальной жизни. Преподаватели биологии ощущают необходимость в наличии разработанных и проверенных методик и схем, которые могли бы способствовать интенсификации учебной деятельности. Однако, несмотря на эту потребность, на сегодняшний день такие методы все еще не представлены ни в теоретических материалах, ни в практических аспектах обучения биологии. Это обстоятельство только усиливает актуальность и важность разработки новых подходов и стратегий в сфере образовательного процесса. Эти инновации должны быть более адекватными и соответствовать повышенным требованиям и ожиданиям современного общества, а также способствовать созданию эффективной образовательной среды, в которой обучающиеся смогут максимально реализовать свой потенциал и обрести необходимые знания и навыки. Разработанная методика интенсификации обучения может применяться в различных предметах. Она будет полезна при обучении будущих учителей биологии в педагогических университетах, а также в рамках программ повышения квалификации, подготовки и переподготовки преподавателей. Кроме того, данная методика может использоваться учителями биологии в средних школах и учреждениях среднего профессионального образования.

Ключевые слова: интенсификация, образование, биология, обучающиеся, общество.

Annotation. Within the framework of school education, the subject of "biology" occupies an extremely significant position, being an integral part of the formation of the personality of young people. The goals set for teaching biology are not always achieved to the extent that they fully meet the needs and requirements of modern society. This may be due to various factors, including the content of textbooks, teaching methods, and the level of teacher training. Therefore, it is necessary to revise approaches to teaching biology to ensure more effective and practical application of knowledge in real life. Biology teachers feel the need for well-developed and proven methods and schemes that could contribute to the intensification of educational activities. However, despite this need, today such methods are still not presented either in theoretical materials or in practical aspects of teaching biology. This circumstance only increases the relevance and importance of developing new approaches and strategies in the field of educational process. These innovations should be more adequate and meet the increased requirements and expectations of modern society, as well as contribute to the creation of an effective educational environment in which students can maximize their potential and acquire the necessary knowledge and skills. The developed methodology of training intensification can be applied in various fields. It will be useful in training future biology teachers at pedagogical universities, as well as within the framework of programs for advanced training, preparation and retraining of teachers. In addition, this methodology can be used by biology teachers in secondary schools and institutions of secondary vocational education.

Key words: intensification, education, biology, students, society.

Введение. На смену традиционному индустриальному обществу пришло новое время, озаменованное развитием информационных технологий. В этом постиндустриальном обществе информация является наиболее ценным и значимым продуктом, неотъемлемым условием для прогрессивного развития цивилизованного человечества [2]. В связи с этим, крайне важно научиться предоставлять глубокую оценку информации, которая необходима для преодоления различных

проблем, влияющих на жизнь людей. Придавать анализу данную информацию становится необходимым, ведь в прогрессирующем обществе есть потребность выявлять новые и актуальные проблемы в конкретных областях знаний. Кроме того, становится очевидным требование уметь выстраивать гипотезы, предположения, касающиеся возможных путей их разрешения, а также определять наиболее значимые для общественности методы и средства для преодоления возникающих препятствий. Эти навыки становятся неотъемлемой частью существования для каждого человека в обществе.

Сейчас понимание обучения как средства усвоения учащимися социального опыта предков сталкивается с серьезными противоречиями [8]. Подобный конфликт возникает на фоне растущей потребности молодежи в самореализации, а также необходимости найти решения актуальных проблем в быстроменяющемся мире. В условиях постоянного увеличения объема научной информации содержание школьного образования продолжало расширяться и обогащаться новыми знаниями и навыками.

В тоже время, другим важным направлением, в котором система образования стремилась угнаться за прогрессирующей наукой и современными развивающимися технологиями, стал стремительный рост количества предлагаемых учебных предметов [1]. Однако следует подчеркнуть, что многопредметность в свою очередь рождает определенные сложности в и так тонкой системе обучения. Именно она наталкивает на разрыв между научными связями, вызывает лишнее повторение информации и дробление учебного материала, что в итоге имеет отрицательное воздействие на формирование у обучающихся целостного, полного понимания научного строения мира [4].

Также нельзя не отметить, что усиленное дробление образовательного процесса крайне негативно сказывается на его учебной эффективности, прогрессе. В результате чего не может не возникнуть проблема учебной перегрузки, когда обучающиеся не в состоянии усвоить все объемные и разрозненные знания, что препятствует получению ими глубокого понимания предметов. Эта ситуация требует внимательного анализа и переосмысления учебных планов с целью оптимизации и создания более гармоничного и интегрированного подхода к преподаванию.

Изложение основного материала статьи. В системе школьного образования учебный предмет «биология» играет исключительно важную роль в процессе развития и воспитания подрастающего поколения, а также в формировании их мировоззрения [3, 5].

На сегодняшний день биологическая грамотность становится все более актуальной и обязательной для каждого человека в нашем обществе. Не оспорим главный объект исследования биологии – это жизнь, и именно вокруг этого многогранного явления сегодня возникают насущные вопросы: как нам существовать в условиях скоротечно меняющейся окружающей среды, как правильно взаимодействовать с природой без вредных последствий для нее, как уменьшить или прекратить техногенное влияние, угрожающее полным разрушением мира.

Стоит подчеркнуть усиление мировоззренческой функции биологического образования за последнее десятилетие. Это неразрывно связано с тем, что в области биологии наблюдается ряд выдающихся открытий и исследований, которые способны вносить существенный вклад в преодоление разнообразных глобальных проблем, различаемых своей актуальностью на современном этапе развития человечества. Эти научные достижения подчеркивают важность биологического образования как средства формирования сознания и понимания основ жизни на Земле, что, безусловно, необходимо для принятия обоснованных решений по охране окружающей среды и устойчивому развитию общества.

Школьное образование находится на новом этапе своего развития, и сегодня, крайне важно, чтобы обучающийся стал центральной фигурой в процессе образования. Необходимо, чтобы усилие и внимание были целиком и полностью направлены на развитие индивидуальности ученика [6]. Стоит посвятить время для формирования его мотивации, целеполагания, а также развития независимого, научного стиля рассуждений, что позволит учащемуся быть более самостоятельным и критически мыслящим.

Однако стоит признать: несмотря на эти важные аспекты, цели биологического преподавания, даже на уровне школьного учебного процесса и его программ, не всегда дают результат в полной мере удовлетворяющий потребности современного общества. Часто образовательный процесс оказывается недостаточно адаптированным к индивидуальным потребностям учащихся, и это становится преградой на пути к полноценному освоению предмета. Важно, чтобы образовательные стратегии были направлены на достижение этих целей, обеспечивая более глубокое понимание биологии и ее значимости в жизни человека и общества в целом.

Сравнительный анализ подготовки обучающихся в области естественных наук в различных странах мира продемонстрировал, что россияне, к сожалению, имеют недостаточный уровень экологических и методологических знаний. В то время как в области усвоения фактического материала, российские школьники добиваются вполне приемлемых результатов, их достижения в других аспектах остаются далеко от желаемого.

Интересно отметить, что, когда преподаватели использовали нетрадиционные подходы при постановке вопросов, это негативно сказывалось на уровне ответов учащихся. Они не могли продемонстрировать необходимую глубину понимания темы. Говоря об умении интегрировать накопившиеся знания и применять их для создания новой информации, а также для пояснения природы явлений, происходящих в нашем мире, следует заметить, что результаты российских обучающихся оказались на удивление низкими. Существует объективная потребность задуматься о способах совершенствования качества образования, чтобы школьники смогли более качественно использовать свои знания и умения в практических ситуациях и развивать критическое мышление.

Достижение нынешних целей, удовлетворяющих общественные потребности в полной мере, в области биологического образования в образовательных организациях предполагает необходимость в поиске и внедрении системных технологий и процедур. Эти технологии направлены на обеспечение гармоничного развития личностных качеств и интеллектуальных способностей учащегося, а также формирование и развитие его критического и творческого мышления [7].

В наше время система общего образования нуждается в серьезной и полномасштабной модернизации, ведь находится на грани кризиса, сталкиваясь с различного рода проблемами. Эта необходимость обуславливается быстро растущей потребностью окружающего мира в активных и инициативных людях, которые способны самостоятельно критически мыслить и принимать обоснованные решения, находясь в нестандартных и сложных жизненных ситуациях.

Следовательно, мы можем сделать объективный вывод: обществу необходим активный поиск новационных, эффективных методов, подходящих под современные реалии форм и оригинальных средств преподавания, которые смогут соответствовать вызовам времени. Необходимо выделить одни из главных направлений, которые лежат в основе совершенствования процесса обучения в школах нашего времени, или являются интенсификация и оптимизация учебного процесса. Тем не менее, крайне сложные ситуации, возникшие в ходе значительных социально-экономических преобразований, затрудняют школе использование всех возможных механизмов, которые могли бы осуществить на практике новые концепции. Именно этот процесс привел к необходимости возникновения переосмысления того факта, что успешная реализация новых идей и подходов требует значительного временного промежутка, и более того – эти мысли зачастую противоречат друг другу, что делает более сложным их внедрение в общество.

В процессе изучения данного процесса было обнаружено несколько значительных противоречий, которые требуют особого внимания и анализа. Первым противоречием стоит отметить несоответствие между растущей потребностью общества и государства в гражданах, обладающих научным гуманистическим мировоззрением, которые готовы к совместной работе, проявляют инициативу и способны к эффективной созидательной деятельности, и основной направленностью преподавательского процесса в области биологии, который по-прежнему направлен исключительно на усвоение школьниками теоретических знаний без обращения к практике.

Не можем не отметить, существующее противоречие между потребностью общества и государства в гражданах, которые могут самостоятельно получать необходимые знания и навыки, а также эффективно применять их на практике для решения разнообразных сложных ситуаций, и тем аспектом, что большинство учащихся не обучаются тому, как вести этот процесс без посторонней помощи. В особенности актуально это для тех, кто должен обладать критическим и творческим подходом к сложной ситуации, быть способными к самовоспитанию и саморазвитию, а также к постоянному развитию, совершенствованию своего интеллектуального и культурного уровня. К сожалению, в наше время такая подготовка крайне затруднительна из-за отсутствия научно обоснованных теорий и методов, направленных на интенсификацию преподавания биологии.

Безусловно нельзя не отметить крайне важное противоречие, состоящее в истощении традиционных резервов, связанных с экстенсивным и интенсивным развитием преподавательской деятельности. Что по сути своей означает увеличение объема школьного содержания, продление срока обязательного обучения, добавление новых учебных предметов и увеличение нормы нагрузки учащихся. Однако в то же время, наукой не предусмотрены обоснованные и эффективные направления для интенсификации и совершенствования биологического образования школьников.

Наконец, стоит отметить еще одно противоречие, суть которого в том, что преподаватели биологии находят потребность в разработанной и проверенной схеме, методике интенсификации учебной деятельности, но в то же время такие методы по-прежнему отсутствуют как в теории, так и на практике обучения биологии. Эта ситуация лишь усиливает общую необходимость разработки новых подходов и стратегий в области преподавательского процесса, которые стали бы более соответствовать запросам современного общества.

Целью интенсификации образовательного процесса в области биологии является расширение зоны осознанных действий, направленных на активизацию мотивов учащегося, что, в свою очередь, ведёт к формированию у него необходимости самостоятельно устанавливать цели своей учёбы. Мы рассматриваем развитие исследовательских потребностей обучающегося как первоочередную задачу в сфере биологического преподавания. Это определяется тем, что в результате взаимодействия целей и мотивации формируется один из главных аспектов психологического развития – личностный смысл работы. Именно так образуется вектор, объединяющий мотив и цель, что, в свою очередь, оказывает значительное влияние на динамику и процесс формирования психологической системы преподавательской деятельности. Этот процесс также определяет итоговые параметры, которые влияют на эффективность образовательного опыта школьника.

Проблема, которая является объектом нашего исследования, заключается в настоятельной необходимости разработки теоретической базы и научно обоснованной методики, направленной на интенсивное обучение в рамках дисциплины «Анатомия человека». Нами была разработана методика интенсивного обучения данной дисциплины, которая включала следующие разделы:

1. Система вводных уроков.

В этом контексте происходит ознакомление с логической структурой, которая формирует основы темы данного раздела и позволяет определить место рассматриваемых вопросов в широкой системе биологических знаний. Кроме того, необходимо уделить внимание ознакомлению с историей развития предмета, который является частью фундаментальной науки, а также с ключевыми направлениями современных исследований, которые активно развиваются в этой области, необходимо осветить роль русских и советских ученых в мировых открытиях, таких, как И.П. Павлов, И.М. Сеченов, Н.И. Пирогов, Л.А. Орбели, В.М. Бехтерев. Важным аспектом является выявление проблемных вопросов и ситуаций, которые нуждаются в разрешении в процессе изучения данной темы, что способствует более глубокому пониманию и осмыслению содержания раздела «Анатомия человека».

2. Система тематических уроков согласно учебной программе.

Нельзя не выделить исключительность этих учебных занятий в виде их направленности на развитие не только интеллектуальных, но и организационно-практических способностей учащегося. Это заложено в первоочередной функции формирования системы биологических знаний, умений и навыков. Все усилия и внимание уделяются развитию мировоззренческих норм, что осуществляется на базе личностно-деятельностного подхода к преподаванию.

Кроме того, обязательной характеристикой этого раздела является очередность и целостность во время развития знаний, умений и навыков, что подразумевает их преобразование от начального до конечного уровней. В пределах системы уроков также осуществляется поиск различных подходов и методов, которые помогут в решении проблемного вопроса, который был сформулирован на этапе вводного занятия. Таким образом, этот этап обучения является ключевым для глубокого понимания учебного материала и формирования компетенций, необходимых для дальнейшей учебной деятельности.

3. Система обобщающих уроков.

Основная цель данного подхода заключается в коррекции и эффективном усвоении обучающимися знаний, а также в систематизации и обобщении биологических знаний. При этом особое внимание уделяется применению приобретенных знаний в новых ситуациях, что особенно актуально при решении новых задач. Кроме того, этот процесс обеспечивает преемственность между темами, представленными в разделе «Анатомия человека», и подчеркивает взаимосвязи всех биологических знаний, что способствует усилению их мировоззренческой значимости и ценности для учащихся.

Данная методика, которая демонстрирует взаимосвязи различных форм обучения предмета «Анатомия человека», представляет собой динамическую модель. Каждый элемент этой модели тесно связан не только линейными, но и циклическими отношениями. Это создает условия для «спирального» развития концепций, относящихся к науке о жизни. Процесс обучения происходит постепенно, и с каждым разделом увеличивается количество обнаруженных связей и отношений. Такой подход к организации структуры обучения позволяет достигать разной степени глубины понимания сущности явлений, что непосредственно влияет на характер творческой познавательной активности учащихся. Применение структурно-логических схем в процессе обучения активно способствует не только активизации познавательной деятельности, но и укреплению взаимосвязей между различными компонентами содержания рассматриваемой учебной темы.

В начале 2023-2024 учебного года методика эффективности интенсивного обучения дисциплины «Анатомия человека», была апробирована студентами биолого-химического факультета в образовательных организациях города Орехово-Зуево.

Результаты, полученные в ходе педагогического эксперимента, смогли отобразить высокий уровень подготовленности и обученности учащихся, обучающихся биологии, в экспериментальных классах. В процессе интенсификации образовательного процесса стоит подчеркнуть значительный рост доли учеников, которые формируют собственный взгляд на проблемные вопросы, возникающие в рамках учебных занятий. Эти ученики становятся способными логически аргументировать свои мнения, опираясь на теоретические знания, приобретенные не только в курсе общей биологии, но и в других предметах, входящих в школьный учебный план.

Кроме того, следует отметить, что между учащимися экспериментальных классов и контрольных группами можно наблюдать значительное расхождение в уровне развития навыков самоорганизации учебной деятельности, а также в развитии их коммуникативных способностей. Это указывает на то, что внедрение инновационных методик и подходов в процесс обучения действительно оказывает положительное влияние на формирование умений и навыков учащихся.

Выводы. Роль биологического образования в условиях интенсификации претерпевает не только количественные изменения, но и качественные различия по сравнению с традиционной системой обучения. Отбор материала для дисциплины «Анатомия человека», помогает развитию от простого информационно-рецептивного освоения теоретических знаний, умений и навыков к наиболее глубокому и лично значимому усвоению. Что, в свою очередь, обеспечивает формирование научного мировоззрения у учеников и рождает требующиеся предпосылки для их успешного погружения в открытое информационно-образовательное пространство. В процессе интенсификации учебной деятельности акцент делается не только на объем передаваемой информации, но и на усвоение знаний и навыков, которые имеют важное значение для личного и интеллектуального развития обучающегося. Это подход формирует у учеников более осознанное отношение к учебному процессу и помогает развивать критическое мышление, что является необходимым для современных условий образования, где информация быстро обновляется и доступна в большом объеме.

Таким образом, результаты проведенного экспериментального обучения продемонстрировали высокую эффективность разработанной методики. Это свидетельствует о том, что выбранные методы и подходы к обучению биологии способствуют положительному развитию образовательных результатов и повышению качества знаний учеников. Это, в свою очередь, открывает новые перспективы для дальнейших исследований и внедрения подобных методик в более широкую практику образовательного процесса.

Литература:

1. Бекшаев, И.А. Игровые технологии на уроках биологии при коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) / И.А. Бекшаев // Современные здоровьесберегающие технологии. – 2022. – № 4. – С. 23-29
2. Бекшаев, И.А. Интерактивное взаимодействие субъектов школьного педагогического коллектива / И.А. Бекшаев, Е.И. Митькина // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2023. – № 4. – С. 8-15
3. Богданова, Н.В. Приемы интенсификации обучения при реализации основных форм обучения / Н.В. Богданова, Г.В. Завада // Актуальные вопросы инженерного образования: содержание, технологии, качество: Материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. В 3-х томах, Казань, 18 мая 2018 года. – Том 2. – Казань: Казанский государственный энергетический университет, 2018. – С. 198-205
4. Дьячкова, Т.В. Проектно-исследовательская деятельность в профильных медико-биологических классах средней школы / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова // Биология в школе. – 2024. – № 1. – С. 29-36. – DOI 10.47639/0320-9660_2024_1_29
5. Дьячкова, Т.В. Использование технологий виртуальной реальности на уроках биологии в средней школе в качестве инструмента развития исследовательских компетенций обучающихся / И.А. Бекшаев, Т.В. Дьячкова, А.О. Леган // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-3. – С. 35-38
6. Марченко, Н.А. Использование технологии интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей / Н.А. Марченко // Образование. Карьера. Общество. – 2013. – № 4-1(40). – С. 69-71
7. Тупикина, Е.В. Дополненная реальность как средство интенсификации процесса обучения биологии / Е.В. Тупикина, И.С. Грибанова // Технологические инновации и научные открытия: Сборник трудов по материалам XVII Международного конкурса научно-исследовательских работ, Уфа, 25 марта 2024 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "Научно-издательский центр "Вестник науки", 2024. – С. 33-37
8. Чуб, Е.В. Интенсификация обучения как фактор подготовки компетентного специалиста / Е.В. Чуб // Инновации в образовании. – 2008. – № 7. – С. 96-103

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, доцент Ежова Татьяна Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Стуколова Елена Александровна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В настоящей статье представлен анализ понятий «педагогический дискурс», «деонтологическая культура учителя», названы основные свойства и функции педагогической деонтологии. Приведен перечень основных нормативно-правовых документов, закрепляющих нормы профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность. Представлены рекомендации Министерства просвещения РФ и Профессионального союза работников народного образования и науки РФ, которые должны быть отражены в соответствующих локальных актах образовательных организаций. Автор акцентирует внимание на том, что в большинстве профессиональных сообществ имеются «Кодексы профессиональной этики», прошедшие не только профессиональное, но и публичное обсуждение. В статье раскрывается потенциал педагогического дискурса как эффективного средства формирования деонтологической культуры будущего учителя. Статья содержит ряд проблемных и деликатных вопросов относительно соотношения правил и рекомендаций профессионального кодекса этики и личных морально-этических принципов педагога, границ личного пространства педагога, обязательство общества по отношению к учителю.

Ключевые слова: Кодекс профессиональной этики, педагогический дискурс, деонтологическая культура учителя, долг, ответственность, призвание, профессиональная этика, обучение иностранному языку, педагогическое взаимодействие.

Annotation. This article presents an analysis of the concepts of "pedagogical discourse", "deontological culture of a teacher", and names the main properties and functions of pedagogical deontology. A list of the main regulatory documents that establish the standards of professional ethics of pedagogical workers of organizations engaged in educational activities is provided. Recommendations of the Ministry of Education of the Russian Federation and the Trade Union of Education and Science Workers of the Russian Federation are presented, which should be reflected in the relevant local acts of educational organizations. The author emphasizes that most professional communities have "Codes of Professional Ethics" that have undergone not only professional but also public discussion. The article reveals the potential of pedagogical discourse as an effective means of forming the deontological culture of a future teacher. The article contains a number of problematic and delicate issues regarding the relationship between the rules and recommendations of the professional code of ethics and the personal moral and ethical principles of a teacher, the boundaries of the teacher's personal space, and society's obligations towards the teacher.

Key words: the Code of professional ethics, pedagogical discourse, teacher's deontological culture, duty, responsibility, vocation, professional ethics, teaching a foreign language, pedagogical interaction.

Введение. Понятие «деонтология» правомерно применять в отношении любой сферы профессиональной деятельности, поскольку этот сложный концепт отражает нравственно-этические нормы и правовые принципы любой профессиональной сферы, которые в совокупности составляют понятие служебного долга. Во многих профессиях существуют официально принятые документы, регламентирующие нормы и принципы профессиональной деятельности работников данной сферы. Во многих профессиональных сообществах приняты Кодексы этики для представителей соответствующей профессии, в которых отражены морально допустимые (или недопустимые) действия, раскрыто содержание понятия «служебный долг», перечислены основные позиции, касающиеся выполнения профессиональных обязательств [1, 2]. В Кодексе этики находят отражение особые нормы профессионального поведения, которые, как правило, не касаются выполнения основных гражданских прав, поскольку такие права носят общегражданский характер и закреплены в иных законодательных документах [3].

Изложение основного материала статьи. В контексте данного исследования педагогическая деонтология трактуется нами как целостное единство нравственно-этических оснований, правовых и моральных принципов поведения педагогических работников при осуществлении ими профессиональной деятельности. Таким образом, в понятийное поле современной педагогической деонтологии входят социально-этические аспекты ответственности, призвания, служебного долга, профессиональной этики. В соответствии с ч. 4 статьи 47 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» вышеперечисленные нормы и принципы педагогической деонтологии находят отражение в локальных актах образовательных организаций, реализующих образовательную деятельность [6]. Хотя следует отметить, что профильные министерства и Профессиональный союз работников народного образования и науки РФ уделяют данному вопросу определенное внимание и предлагают педагогической общественности разработанные ими документы («Модельный кодекс профессиональной этики педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», «Примерное положение о нормах профессиональной этики педагогических работников»), содержащие в качестве рекомендаций краеугольные позиции, которые должны быть представлены в соответствующих локальных актах образовательных организаций [5, 4]. Для удобства использования терминологии и избегания тавтологии далее мы будем использовать базовое понятие «Кодекс профессиональной этики», если речь не будет идти о конкретном нормативно-правовом документе, опубликованном на официальном портале правовой информации.

Проанализируем принципиально значимые моменты названных документов. Существующая образовательная практика позволяет выделить основные функции «Кодекса этики», которые можно условно сформулировать следующим образом: «Кодекс этики» должен быть одобрен и принят членами данного профессионального сообщества; содержать перечень основных нравственно-этических оснований, правовых и моральных принципов профессиональной деятельности; отражать допустимость (или недопустимость) определенных действий; способствовать принятию в организации таких принципов и правил корпоративной культуры, в которых этическое поведение становится нормой; отражать перечень общепринятых профессиональных обязательств и требований к выполнению служебного долга. В основу большинства профессиональных «Кодексов профессиональной этики педагогических работников» заложены принципы гуманизма, диалогичности, культуросообразности, аксиологичности, личностно-смысловой контекстности.

Принятие практически любого «Кодекса профессиональной этики» должно пройти проверку временем, поскольку этот процесс часто бывает сопряжен с борьбой мнений. В обсуждении документа, который будет регламентировать нормы профессионального поведения представителей определенной профессии, как правило, принимают участие не только члены данного профессионального сообщества, но и широкий круг лиц, представляющих общественное мнение. После прохождения ряда регламентируемых процедур данные Кодексы принимаются на конференциях, съездах, форумах, проводимых в рамках соответствующих профессиональных сообществ.

Во время публичного обсуждения «Кодекса профессиональной этики» часто звучит критика относительно ущемления представителей данной профессии в их гражданских правах и ограничения личного пространства. Сложными являются также вопросы соотношения правил и рекомендаций профессионального кодекса этики и личных морально-этических принципов педагога, приемлемость определенных действий и их соответствие (несоответствие) личным оценкам человека, одобрение (неодобрение) каких-либо действий со стороны администрации образовательной организации и правомочность применяемых мер. Например, ограничения относительно внешнего вида учителей, их одежды в свободное от работы время вызвали протест педагогической общественности по всей России. Скандалы, произошедшие в Тюменской области, Подмоскowie, Санкт-Петербурге, вызвавшие широкий общественный резонанс, затронули личное пространство педагога, поскольку было нарушено право учителя на выбор одежды в нерабочее время, публикацию личных фотографий и другой персональной информации в социальных сетях. Обосновывая свои возражения, учителя провели параллель с представителями иных профессиональных сфер: почему члены других профессиональных групп (например, инженеры, государственные служащие, экономисты, врачи, юристы и др.), несмотря на существующие «Кодексы профессиональной этики», не ограничены в личных правах и могут реализовывать их в полном объеме, если это не противоречит общему гражданскому праву и общепринятым нормам. Возможно, если бы все эти деликатные моменты были прописаны в соответствующем «Кодексе профессиональной этики», то подобных спорных и конфликтных ситуаций возникало бы гораздо меньше.

Рассматривая функционально-смысловое поле концепта «педагогическая деонтология», следует определить одно из базовых понятий данного исследования – «деонтологическая культура учителя». В контексте нашего исследования деонтологическая культура учителя понимается как профессионально и личностно значимое качество, *характеризующее* отношение педагога к ученикам, коллегам, родителям, администрации образовательной организации, *отражающее* основные положения его профессиональной «Я-концепции», *обеспечивающее* способность и готовность учителя к

осуществлению педагогической деятельности в соответствии с морально-этическими нормами и правилами профессионального поведения, осознанием долга и личной ответственности за результаты своего труда.

Сформированность деонтологической культуры учителя является результатом профессионально-педагогической подготовки студентов в вузе и детерминирована воздействием как внешних, так и внутренних факторов [7]. В качестве внешних факторов мы рассматриваем требования социума и профессионального сообщества к необходимости соблюдения норм, правил, обязательств педагогической деятельности. К внутренним факторам относятся мотивация студента, его морально-нравственные императивы, направленность личности, профессионально и личностно значимые качества.

Одним из эффективных средств формирования деонтологической культуры будущего учителя является педагогический дискурс, который трактуется нами в широком контексте как актуализированная в условиях аудитории социальная и педагогическая реальность, проявляющая себя как в эксплицитных (вербальных и невербальных), так и в имплицитных коммуникативных средствах профессионального взаимодействия, продиктованная целями и принятыми нормами социально-институционального педагогического общения. В более узком понимании педагогический дискурс рассматривается нами как ценностно-смысловая коммуникация субъектов педагогической деятельности, основанная на их ценностных установках, общественно и личностно значимых целях, знаниях, рефлексии прецедентного педагогического опыта, направленная на гуманизацию смысловой и профессиональной позиции студента.

Механизм воздействия педагогического дискурса на формирование деонтологической культуры будущего учителя можно проследить в ходе поэтапной реализации следующей логической цепочки: целеполагание, создание ценностно-ориентированной образовательной среды, содержательная составляющая, стилистическая специфика педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса. В качестве цели изучаемого процесса выступает формирование деонтологической культуры студентов средствами педагогического дискурса. Создание ценностно-ориентированной образовательной среды способствует присвоению студентом общепринятых гуманистически-нравственных ценностей, интериоризации специальных ценностей педагогической этики, приобретению опыта ценностного самоопределения как вида личного опыта и специфического компонента содержания образования. Дидактический потенциал содержания образования может быть реализован практически во всех дисциплинах учебного плана. Отметим ресурсы и возможности таких дисциплин, как Философия, Нормативно-правовые основы профессиональной деятельности и антикоррупционное поведение, Общая педагогика, Общая и социальная психология, Практика устной и письменной речи, Методика обучения и воспитания, все виды учебной и производственной практики.

Приведем конкретные примеры из опыта преподавания учебной дисциплины Практика устной и письменной речи (английский/немецкий язык). Представление нового материала осуществлялось в логической цепочке переходов «тема – проблема – ситуация». Например, при работе над темой «Моя будущая профессия» («Mein künftiger Beruf») студентам было предложено составить перечень возможных профессиональных проблем и каталог сложных ситуаций, связанных с будущей педагогической деятельностью. Студенты включили в этот перечень такие проблемные ситуации, как «Предвзятость и субъективность школьного оценивания», «Дискриминация обучающихся: любимчики и аутсайдеры», «Личное пространство педагога», «Конфликты во взаимоотношениях участников образовательных отношений» и пр. Большой интерес для студентов, на наш взгляд, представляла попытка разрешения проблем «Обязательства общества по отношению к учителю», «Производственные интересы моей образовательной организации, соображения личной выгоды, нормы профессиональной этики – как это корректно соотносится?».

Стилистическая специфика педагогического взаимодействия участников образовательных отношений заключается в том, что в рамках социально-институционального общения каждый субъект педагогического дискурса принимает принципы и правила социальной и профессиональной коммуникации, возлагает на себя институциональную и персональную ответственность за результаты своей деятельности.

Выводы. Резюмируя вышеизложенное, отметим, что уровень сформированности деонтологической культуры является результатом профессионально-педагогической подготовки студентов в период их обучения в вузе и в значительной степени зависит от грамотного использования возможностей педагогического дискурса как эффективного средства формирования деонтологической культуры учителя. Именно при осознанном участии студентов в реализации гуманитарного педагогического дискурса акцентируется внимание на социально-этических аспектах ответственности, социальной значимости, призвания, долга, профессиональной этики. Практикологическим вектором успешного осуществления изучаемого процесса является поэтапная реализация следующей логической цепочки: целеполагание, создание ценностно-ориентированной образовательной среды, содержательная составляющая, стилистическая специфика педагогического взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

Литература:

1. Библиотека профессиональных кодексов. Center for the Study of Ethics in Professions [Электронный ресурс] / Центр по изучению этики в профессиях. – URL: <http://ethics.iit.edu> (дата обращения: 28.07.2024)
2. Библиотека этических кодексов работников образования в странах мира [Электронный ресурс] / International Institute for Public Ethics. – URL: <http://www.iipe.org> International Institute for Public Ethics. – URL: <http://www.iipe.org> (дата обращения: 28.07.2024)
3. Заир-Бек, Е.С. Проблема этического кодекса профессии в международной практике образования / Е.С. Заир-Бек / Электронное научное издание "Письма в Emissia.Offline: электронный научно-педагогический журнал". – СПб., 2010, ART 1381, Гос. рег. N 0420600031. – URL: <http://www.emissia.50g.com/offline/2010/1381.htm> (дата обращения: 01.08.2024)
4. Письмо Министерства просвещения РФ и Профессионального союза работников народного образования и науки РФ от 20 августа 2019 г. N ИП-941/06/484 "О примерном положении о нормах профессиональной этики педагогических работников". – URL: base.garant.ru (дата обращения: 28.07.2024)
5. Письмо Минобрнауки России от 06.02.2014 N 09-148 "О направлении материалов" (вместе с "Рекомендациями по организации мероприятий, направленных на разработку, принятие и применение Кодекса профессиональной этики педагогическим сообществом"). – URL: base.garant.ru (дата обращения: 05.08.2024)
6. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – URL: consultant.ru (дата обращения: 05.08.2024)
7. Хентонен, А.Г. Деонтологические основы профессиональной педагогической деятельности: учебно-методическое пособие / А.Г. Хентонен. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2017. – 113 с.

УДК 377.6

заместитель директора Ермохина Марина Анатольевна

Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение педагогический колледж № 1 имени Н.А. Некрасова Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)

ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. Сопровождение деятельности психолого-педагогических классов является ключевым аспектом, требующим интеграции различных направлений работы. Важно создать организационно-педагогическую основу, которая обеспечит не только комфортную учебную среду, но и условия для всестороннего развития каждого ученика. Применение психолого-педагогических технологий способствует индивидуализации учебного процесса, что позволяет учитывать особенности и потребности каждого обучающегося. Научно-методическое сопровождение данной деятельности также играет значительную роль. Качественные программы и методические рекомендации, разработанные на основе современных исследований в области психологии и педагогики, помогают эффективнее реализовать образовательные цели. Комплексный подход к сопровождению психолого-педагогических классов не только обеспечивает качество образования, но и способствует формированию гармоничной личности, готовой к взаимодействию с окружающим миром.

Ключевые слова: сопровождение, организационно-педагогическое, психолого-педагогическое, научно-методическое сопровождение, педагог, студент, профессиональное образование, психолого-педагогический класс.

Annotation. The support of the activities of psychological and pedagogical classes is a key aspect that requires the integration of various areas of work. It is important to create an organizational and pedagogical framework that will provide not only a comfortable learning environment, but also conditions for the comprehensive development of each student. The use of psychological and pedagogical technologies contributes to the individualization of the educational process, which allows taking into account the characteristics and needs of each student. Scientific and methodological support of this activity also plays a significant role. High-quality programs and methodological recommendations developed on the basis of modern research in the field of psychology and pedagogy help to realize educational goals more effectively. An integrated approach to the support of psychological and pedagogical classes not only ensures the quality of education, but also contributes to the formation of a harmonious personality ready to interact with the outside world.

Key words: support, organizational and pedagogical, psychological and pedagogical, scientific and methodological support, teacher, student, professional education, psychological and pedagogical class.

Введение. Сопровождение представляет собой комплексную практику, охватывающую различные аспекты человеческой жизни и деятельности. В педагогике это связано с поддержкой обучающихся в процессе их развития, обеспечивая доступ к необходимым ресурсам и навыкам. В психологии оно проявляется в помощи людям в преодолении трудностей, принятии решений и адаптации к изменениям. Концепция сопровождающего взаимодействия достигает своей силы, когда интегрируется в разнообразные сферы, включая социальную работу, карьерное консультирование и психотерапию.

Сопровождение не является просто набором методов – это целенаправленный процесс, созданный для содействия личностному росту и развитию. Его значение актуально в контексте жизненного выбора, где человеку необходимо принимать решения, влияющие на его будущее. Осознание этого может облегчить принятие сложных решений, учитывающих как индивидуальные потребности, так и социальные условия. Таким образом, сопровождение становится важным инструментом, помогающим каждому находить свой путь в многогранном мире, создавая условия для осмысленного и гармоничного существования.

Организация деятельности психолого-педагогических классов основана следующих принципах:

- персонализации обучения подчеркивает важность учета индивидуальных особенностей каждого ученика, его потребностей и интересов. Это обеспечивает не только повышение мотивации, но и более глубокое усвоение материала;
- последовательности подразумевает логическую структуру образовательного процесса, где каждое новое знание опирается на ранее усвоенное. Это позволяет избежать пробелов в знаниях и формирует устойчивые учебные навыки;
- системности акцентирует внимание на взаимосвязи всех компонентов образовательной среды. Обучение не может быть изолированным процессом; оно должно интегрироваться с другими аспектами жизни ученика, создавая целостное восприятие образовательной реальности;
- научности основывает содержание и методы на актуальных психологических и педагогических теориях, что способствует формированию критического мышления и расширению горизонтов познания. В совокупности эти принципы создают продуктивную атмосферу для развития учеников и достижения высоких образовательных результатов.

Изложение основного материала статьи. Философская позиция сопровождения действительно раскрывает многослойность понятия. На уровне всеобщего можно выделить, что взаимное влияние людей происходит в том контексте, в котором они находятся, что создает не только отношения между участниками, но и формирует их восприятие окружающего социума. Этот процесс позволяет выявить гармонию и баланс, столь необходимые для построения устойчивых связей и общего благополучия.

На уровне отдельного человека сопровождение представляет собой специализированный подход, который охватывает индивидуальные потребности и запросы. Он может носить разнообразные формы: от психологической поддержки до медицинского консультирования, от валеологии до логопедической помощи.

Важным моментом является то, что процессуальная природа педагогического сопровождения также учитывает индивидуальные особенности каждого обучаемого. Это требует от сопровождающего гибкости, способности к анализу и адаптации методов в зависимости от изменений в контексте обучения. Таким образом, педагогическое сопровождение становится не только инструментом достижения образовательных результатов, но и мощным механизмом поддержки личностного роста каждого ученика, в свою очередь, формирует устойчивую мотивацию к обучению и развитию.

Исследователи педагогического сопровождения выделяют:

1. Подготовительный, диагностический, деятельностный, рефлексивно-оценочный (Р.М. Шерайзина) [10].
3. Проектирование, поддержка, сотрудничество, развивающая деятельность, построенная на равноправном партнерстве (О.В. Пикулик) [7].
4. Предпосылочный, ориентационный, установочный, формирующий, адаптивный, перспективный (В.В. Неволлина) [6].
5. Диагностический, поисковый, консультативно-проектный, деятельностный, рефлексивный, наблюдательный (И.Ю. Трус) [9].

Базовыми принципами педагогического сопровождения выступают сотрудничество (как главный фактор, способствующий объединению участников педагогического процесса, способствуя формированию более глубоких и значимых образовательных отношений.) и индивидуализация обучения (обучающийся рассматривается как субъект педагогического процесса, т.е. ставится акцент на поддержке каждого обучающегося в их индивидуальном пути).

Е.И. Тихомирова отмечает, «что в профессиональной школе психолого-педагогическое сопровождение должно быть ориентировано на получение реального продукта: формирование компетенций и развитие личностных достижений».

Главной методологической основой психолого-педагогического сопровождения в системе образования являются положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского. Согласно данной теории, психическое развитие ребенка есть процесс его культурного развития, который зависит от той культурной среды, в которой он растет и развивается. Ключевую роль в этом процессе играют социальные взаимодействия, в ходе которых ребенок осваивает инструменты, знаковые системы и способы деятельности, передаваемые ему от более опытных членов общества.

Л.С. Выготский подчеркивает, что обучение предшествует развитию, а не наоборот. Это означает, что формирование высших психических функций происходит в контексте активного участия ребенка в социальной жизни. Педагог должен создавать условия для такой активности, организовывать ситуацию, в которой ребенок сможет взаимодействовать с окружающими и развивать свои способности через совместную деятельность [2].

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение должно учитывать не только индивидуальные особенности обучающегося, но и его культурный контекст, что позволяет эффективно формировать личность, готовую к активному участию в обществе и стремлению к самосовершенствованию.

Рассмотрим содержание понятия «организационно-педагогическое сопровождение» в исследовании Л.М. Калнинш: ключевым параметром эффективности данного вида сопровождения автор считает равномерный обмен опытом между всеми участниками педагогического процесса, а базовыми методами – консультацию и совместный поиск решений [3].

Е.В. Яковлев и Н.О. Яковлева выделяют следующие характерные признаки организационно-педагогического сопровождения:

- требует системного подхода, учитывающего специфику образовательного контекста и индивидуальные потребности обучающихся;
- подразумевает активное взаимодействие между всеми участниками учебного процесса, включая педагогов, учащихся и их семьи;
- обеспечивает гибкость и адаптивность в применении методов и технологий, что позволяет эффективно реагировать на изменения в образовательной среде;
- нацелено на создание комфортной и безопасной образовательной атмосферы, способствующей развитию навыков сотрудничества и коммуникации;
- включает в себя как формальные, так и неформальные формы помощи, позволяя каждому участнику процесса находить свои пути для достижения поставленных целей;
- акцентирует внимание на значении рефлексии и самооценки, способствуя личностному росту и самосовершенствованию обучающихся.

– реализуется на основании результатов диагностики и проектной деятельности [11].

В педагогической науке сложилось несколько подходов к определению принципов организационно-педагогического сопровождения, согласно которым выделяют:

- учет образовательных и профессиональных потребностей обучающихся; непрерывность процесса обучения. Это подразумевает необходимость гибкой адаптации учебных планов и программ в соответствии с динамичной природой потребностей студентов и рынка труда;
- индивидуализация обучения, которая акцентирует внимание на уникальности каждого обучающегося и адаптации методик к его способностям и интересам. Таким образом, обучение становится более персонализированным, что способствует повышению его эффективности;
- интеграция междисциплинарных подходов, позволяющая соединить знания из различных областей, что не только обогащает образовательный процесс, но и формирует комплексное мировосприятие у студентов;
- комплексный подход к организации образовательного процесса; опережающее развитие; самостоятельность, активное вовлечение обучающихся в процесс формирования собственных целей и задач, что содействует их мотивации и ответственности за собственное обучение.

С.П. Романова представляет организационно-педагогическое сопровождение видом институциональной деятельности, направленным на создание условий для планирования, осуществления и регуляции, сопровождаемым деятельностью сопровождаемого при помощи отобранного содержания, методов и средств [8].

С точки зрения О.В. Логуновой организационно-педагогическое сопровождение это реализуемый в пролонгированных и краткосрочных формах процесс, который направлен на поддержку сопровождаемых субъектов по осуществлению и совершенствованию ими деятельности при помощи выбора содержания, выбора средств(методов), активизации рефлексии, включенности в данную деятельности [4].

С.Н. Лаптева описывает организационно-педагогическое сопровождение, как целенаправленное взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, которое направлено на принятие последним оптимальных решений.

Особенностью организационно-педагогического сопровождения психолого-педагогических классов организациях среднего профессионального образования является комплексный характер сопровождения, включающий: психолого-педагогическое, научно-методическое, организационное; реализацию сетевого партнерства; мониторинг результативности профессионального обучения и профессионально-педагогического самоопределения обучающихся.

В условиях реформирования современной системы профессионального образования роль научно-методического сопровождения деятельности образовательной организации, несомненно, возрастает. На сегодняшний день образовательной организации нужны такие варианты сопровождения, которые способны учитывать динамику развития, гибко реагировать на возникающие затруднения в инновационной деятельности, отражать изменения, происходящие в образовательной политике профессиональных образовательных организаций [1].

Ключевым аспектом успешного научно-методического сопровождения является интеграция современных технологий и образовательных практик, что позволяет не только улучшить качество образования, но и адаптировать учебные программы к требованиям рынка труда. Важным является развитие междисциплинарных подходов, способствующих созданию взаимодействия между различными образовательными учреждениями, государственными органами и бизнес-сообществом [5].

Процесс научно-методического сопровождения должен основываться на анализе потребностей и ожиданий всех участников образовательного процесса, что обеспечит его актуальность и значимость. Таким образом, в условиях непрерывных изменений, профессиональные образовательные организации должны стремиться к созданию гибкой,

адаптивной системы, способной эффективно реагировать на вызовы времени и обеспечивать высокие стандарты подготовки специалистов.

Основными направлениями научно-методической деятельности в профессиональной образовательной организации являются: информационно-аналитическая деятельность, направленная на сбор и анализ информации, необходимой для принятия обоснованных управленческих решений; мотивационно-целевая деятельность, которая формирует интерес и целеустремленность у обучающихся; планово-прогностическая деятельность, способствующая разработке стратегий и прогнозов развития образовательного процесса; организационно-методическая деятельность, обеспечивающая интеграцию различных методик и подходов в обучении; контрольно-диагностическая деятельность, ориентированная на оценку качества образования и выявление проблемных зон; коррекционно-консультативная деятельность, направленная на помощь обучающимся в преодолении трудностей и адаптации в образовательной среде.

В связи с происходящими инновационными преобразованиями в профессиональных образовательных учреждениях возрастает необходимость серьезного научно-методического сопровождения, которое должно обеспечивать не только эффективность обучения, но и формирование конкурентоспособных специалистов, готовых к вызовам современного рынка труда. Создание системы научно-методической поддержки способствует улучшению качества образовательного процесса и повышению его соответствия требованиям времени.

Выводы. Организационно-педагогическое сопровождение обучающихся колледжей нами понимается как организованное сотрудничество субъектов образовательного процесса, включающее в себя управление и координацию деятельности, определение целей, содержания, форм и методов обучения, контроль и оценку результатов, методическое, информационное, технологическое обеспечение, а также личностную поддержку обучающихся, ориентированное на повышение результативности процесса их подготовки с учетом специфики профессионального образования и условий цифровизации. Важным аспектом данного сопровождения является интеграция современных информационных технологий в образовательный процесс, что позволяет создать гибкую и адаптивную образовательную среду, способствующую развитию навыков 21 века. Это сотрудничество требует активного участия как педагогов, так и обучающихся, формируя единую образовательную экосистему, основанную на доверии, открытости и взаимном уважении. Такой подход не только повышает качество образования, но и способствует социальной адаптации студентов, формируя у них необходимые компетенции для успешной профессиональной деятельности в условиях быстро меняющегося рынка труда. Таким образом, организационно-педагогическое сопровождение становится ключевым элементом в системе обеспечения качества профессионального образования.

Литература:

1. Антонова, М.В. Новые профориентационные форматы в проекте «профильные психолого-педагогические классы» / М.В. Антонова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 2(143). – С. 49-52
2. Казакова, Е.И. Процесс психолого-педагогического сопровождения / Е.И. Казакова // На путях к новой школе. – 2009. – № 1. – С. 36-46
3. Калинин, Л.М. Информационно-педагогическое сопровождение личностно-профессионального саморазвития учителя / Л.М. Калинин // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 5. – С. 99-102
4. Логунова, О.В. Организационно-педагогическое сопровождение посреднической деятельности специалистов социальных учреждений: монография / О.В. Логунова, В.В. Игнатова; СибГУ им. М.Ф. Решетнева. – Красноярск, 2019. – 216 с.
5. Научно-методическое сопровождение классов психолого-педагогической направленности / Н.В. Кохан, В.И. Волохова, Е.В. Богданова [и др.] // Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование. – 2023. – Т. 6, № 2(21). – С. 33-44
6. Неволина, В.В. Методологические основы педагогического сопровождения профессионального саморазвития студента / В.В. Неволина, И.Д. Белоновская. – Москва: Издательство «Перо», 2019. – 124 с.
7. Пикулик, О.В. Организация педагогического сопровождения саморазвития обучающихся в условиях сетевого взаимодействия / Н.Г. Недогреева, О.В. Пикулик // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). – 2015. – № 5. – С. 590-598
8. Романова, С.П. Организационно-педагогическое сопровождение здоровьесберегающей деятельности учителя физической культуры: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Романова Светлана Павловна. – Кемерово, 2010. – 249 с.
9. Трус, И.Ю. Подготовка социального педагога к социально-педагогическому сопровождению акцентуированных подростков: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Трус Ирина Юрьевна. – Москва, 2002. – 221 с.
10. Шерайзина, Р.М. Комплекс организационно-педагогических условий педагогического сопровождения саморазвития учащихся основной школы / Р.М. Шерайзина, Е.В. Юшкевич // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-2. – С. 275-278
11. 248. Яковлев, Е.В. Сопровождение как педагогический феномен / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 4. – С. 74-83

Педагогика

УДК 376.37

кандидат педагогических наук Задумова Наталья Павловна

Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет (г. Санкт-Петербург)

ГРАММАТИЧЕСКОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ПИСЬМЕННЫХ ТЕКСТОВ У УЧАЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ С РЕЧЕВОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Аннотация. В настоящей статье рассмотрены нарушения грамматических навыков у учащихся третьих-четвертых классов (10-12 лет) с параалалической формой тотального недоразвития речи (n=20) и с задержкой психического развития (n=20). Исследование было ориентировано на оценку грамматического оформления детьми письменных текстов различных функционально-смысловых типов – повествования и описания. Продуцирование текстов осуществлялось испытуемыми с опорой на наглядный материал (серию сюжетных картин «Спасение птички», картину с изображением интерьера детской комнаты). Анализ результатов экспериментального исследования позволил констатировать как межгрупповые различия показателей, касающихся объема текста, распространенности морфологических и синтаксических аграмматизмов, вербальных парафазий у учащихся 3-4-ых классов с недоразвитием речи и их сверстников с задержкой психического

развития, так и внутригрупповые различия, характеризующие лексико-грамматическое оформление испытуемыми повествовательного и описательного текстов. Данные математико-статистической обработки полученных результатов свидетельствуют о наличии корреляционных связей показателей грамматического оформления письменных текстов различных функционально-смысловых типов и состояния грамматических навыков, реализуемых в устной речи.

Ключевые слова: задержка психического развития, недоразвитие речи, функционально-смысловые типы речи, повествование, описание, аграмматизмы.

Annotation. In this article, violations of grammatical skills in students of the third and fourth grades (10-12 years old) with a paraalamic form of total speech underdevelopment (n=20) and with mental retardation (n=20) are considered. The study was focused on evaluating the grammatical design of children's written texts of various functional and semantic types – narratives and descriptions. The production of texts was carried out by the subjects based on visual material (a series of story paintings "Saving a bird", a painting depicting the interior of a children's room). The analysis of the results of the experimental study allowed us to state both inter-group differences in indicators related to the volume of text, the prevalence of morphological and syntactic agrammatism, verbal paraphasias in students of grades 3-4 with speech underdevelopment and their peers with mental retardation, and intra-group differences characterizing the lexical and grammatical design of narrative and descriptive texts by the subjects. The data of mathematical and statistical processing of the obtained results indicate the presence of correlations between indicators of grammatical design of written texts of various functional and semantic types and the state of grammatical skills implemented in oral speech.

Key words: mental retardation, speech underdevelopment, functional and semantic types of speech, narration, description, agrammatism.

Введение. Своевременное и эффективное усвоение детьми морфологических и синтаксических навыков имеет первостепенное значение для овладения ими устной и письменной речью, с одной стороны, и предупреждению и преодолению дисграфии и дизорфографии в школьном возрасте – с другой. В последние десятилетия обнаруживается устойчивая тенденция к возрастанию распространенности случаев речевой и интеллектуальной (в частности, задержки психического развития) патологии в детской популяции [7]. В условиях дефицита речевых и когнитивных функций нередко имеет место недоразвитие всех компонентов речевой системы, в том числе и грамматических навыков, реализующихся в устной речи и на письме.

Так, в специальной литературе широко представлены сведения, характеризующие проявления морфологического и синтаксического дисграмматизма у детей дошкольного и школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР): ограниченность репертуара словоизменительных и словообразовательных морфем, служащих для выражения того или иного грамматического и лексического значения, замена флексий и суффиксов имен существительных и прилагательных с тенденцией к использованию наиболее продуктивных морфем, замена префиксов наряду с распространенностью в речи бесприставочных глаголов, нарушение употребления предложно-падежных конструкций, пропуск слов (особенно относящихся к служебным частям речи) и нарушение их последовательности и др. [3, 4, 6]. Отмечено, что в значительной степени аграмматизмы, свойственные детям с задержкой психического развития, проявляются при продуцировании ими устных и/или письменных высказываний в условиях, требующих известной самостоятельности при отборе как содержания, так и средств его лексико-грамматического выражения (пересказ, рассказ с опорой на иллюстративный материал, по данному зачину и т.п.) [1, 4]. В целом, для детей с данной формой психического дизонтогенеза характерны меньший (по сравнению с нормально развивающимися сверстниками) объем текста, нарушение последовательности и пропуск слов в синтаксической конструкции, привнесения, искажающие логику изложения.

В исследованиях в области специальной педагогики представлены также и данные о нарушении морфологических и синтаксических навыков у детей с недоразвитием речи (в частности, с параалалической формой тотального недоразвития речи (ПТНР), по А.Н. Корневу [5]), обнаруживающем себя в проявлениях, аналогичных описанным выше, и затрудняющем формирование дискурсивных навыков и вербальной коммуникации в целом.

Таким образом, с учетом важной роли грамматических навыков в аспекте становления устной и письменной речи значительный интерес представляет проблема изучения нарушений морфологического и синтаксического оформления разных видов письма (текста-повествования и текста-описания) у учащихся 3-4-ых классов с задержкой психического развития и их сверстников с параалалической формой тотального недоразвития речи.

Изложение основного материала статьи. С целью выявления нарушений грамматического оформления письменных текстов у детей с речевой и интеллектуальной патологией было предпринято экспериментальное исследование, участие в котором принимали испытуемые в возрасте 10-12 лет, обучающиеся в третьих-четвертых классах: а) дети с задержкой психического развития (n = 20); б) дети с параалалической формой тотального недоразвития речи (n = 20).

Отбор испытуемых в каждую из групп производился на основании как заключения специалистов ПМПК, свидетельствующего о наличии/отсутствии задержки психического развития, так и результатов применения теста интеллектуального потенциала (ТИП), предполагающего оценку невербального интеллекта.

Констатирующий эксперимент осуществлялся с использованием методик, нацеленных на выявление состояния:

1) грамматических навыков оформления устной речи: а) повторение предложений; б) составление предложений из слов, данных в начальной грамматической форме; в) верификация предложений; г) завершение предложений [8];

2) грамматических навыков оформления письменной речи при построении: а) текста повествовательного характера с опорой на серию сюжетных картин («Спасение птички»); б) текста описательного характера с опорой на картинку с изображением детской комнаты («Комната девочки» и «Комната мальчика»).

Необходимость дифференцированной оценки грамматического оформления письменных текстов, относящихся к вышеуказанным функционально-смысловым типам, обусловлена различиями их композиционной структуры и языкового оформления [2]. Так, текст-описание служит для передачи определенного состояния окружающей действительности (природы, интерьера, внешности и т.п.) посредством широкого использования имен существительных и прилагательных, обозначающих, соответственно, предметы, свойства, качества, состояния. Наряду с этим, глагольная лексика характеризуется однотипностью ввиду отсутствия заметной динамики событий и действий и представлена, главным образом, глаголами несовершенного вида.

В свою очередь, повествовательные тексты предназначены для изображения ряда событий и действий персонажей, что предполагает употребление глаголов – приставочных и бесприставочных преимущественно совершенного вида. Если описательные тексты характеризуются параллельной связью предложений, то повествовательные – цепной.

Практика школьного обучения включает работу над текстами различных функционально-смысловых типов, что требует выявления актуального уровня владения учащимися с задержкой психического развития (ЗПР) и с параалалической формой тотального недоразвития речи (ПТНР) навыками их грамматического оформления, с одной стороны, и оптимизации путей логопедической работы по их совершенствованию – с другой.

Анализ результатов исследования свидетельствует о неодинаковом уровне сформированности грамматических навыков в устной речи у испытуемых с речевой и с интеллектуальной патологией. Так, на основании математико-статистического анализа полученных данных с применением критерия Манна-Уитни были выявлены достоверные межгрупповые различия показателей успешности составления предложений из 4-5 слов, представленных в начальной грамматической форме ($p=0,007$), повторения предложений различной длины, включающих 6-11 слов ($p=0,002$), верификации предложений ($p=0,000$) учащимися третьих-четвертых классов с задержкой психического развития (ЗПР) и их сверстников с параалалической формой тотального недоразвития речи (ПТНР). Выявлено, что типичными для испытуемых обеих групп являлись случаи пропуска слов, нарушения их согласования в числе и падеже, а для учащихся с задержкой психического развития – и привнесения в виде использования слов, отсутствующих в предъявленном стимульном материале.

Возможности участников констатирующего эксперимента в плане продуцирования письменных текстов различных функционально-смысловых типов также оказались неоднородными. Так, достоверные межгрупповые различия зафиксированы в отношении показателей, отражающих объем текста-повествования с позиции количества предложений (среднегрупповые показатели составили 7 предложений у детей с ПТНР и 4,5 – у детей с ЗПР) и слов (55,2 и 29,7 слов, соответственно) при $p<0,01$ и $p<0,001$. Таким образом, учащиеся с сохранным интеллектом значительно превосходят детей с задержкой психического развития по показателю объема письменной текстовой продукции при передаче последовательности изображенных на картинках действий и событий.

В то же время, нами не выявлено значимых межгрупповых различий показателей объема текста описательного характера (среднегрупповые показатели составили 9,7 предложений у детей с ПТНР и 8,5 – у детей с ЗПР; 64,4 слова у детей с ПТНР и 60 – у детей с ЗПР, соответственно). Обращает на себя внимание тот факт, что у учащихся обеих групп объем описательных текстов превосходит объем повествовательных, включая в среднем большее количество предложений и слов. Это можно объяснить тенденцией испытуемых как с задержкой психического развития, так и с параалалической формой тотального недоразвития речи к перечислению всех предметов, изображенных на картинке, в виде коротких (нередко односоставных) предложений. Это позволяет сделать вывод о том, что рассказ-описание в письме детей обеих групп трансформировался в последовательное называние объектов без характеристики их свойств и качеств, пространственных отношений, следствием чего стало доминирование в текстах существительных и местоимений.

Анализ грамматического оформления письменной продукции у учащихся с ЗПР и с ПТНР свидетельствует о наличии как синтаксических, так и, главным образом, морфологических аграмматизмов. Так, последние обнаруживают себя в неверном согласовании слов в роде и числе («Она было», «Мы увидела»), нарушении выбора падежных окончаний в конструкциях с предлогами и без них («Один шкаф, два цветок, пять кубики»). Синтаксические аграмматизмы, в свою очередь, проявлялись в виде пропуска слов, относящихся к знаменательным частям речи и обозначающим второстепенные члены предложения. Необходимо подчеркнуть, что статистически достоверные межгрупповые различия имеют место лишь в отношении распространенности морфологических аграмматизмов в письменных текстах описательного характера у учащихся с задержкой психического развития и их сверстников с параалалической формой тотального недоразвития речи ($p<0,01$).

Отметим также, что стилистически письменная продукция детей с нарушением интеллекта нередко сближалась с устной разговорной речью, включая сленговые слова и отличаясь эллиптичностью конструкций.

Результаты корреляционного анализа по методу Спирмена свидетельствуют о наличии взаимосвязей показателей, касающихся состояния грамматического оформления устной речи и количества синтаксических ($r=0,675$) и морфологических аграмматизмов ($r=0,672$) у детей с задержкой психического развития. В группе детей с параалалической формой тотального недоразвития речи такого рода связей выявлено не было.

Выводы. Согласно результатам проведенного исследования, показатели, характеризующие владение навыками грамматического оформления устной и письменной речи учащимися третьих-четвертых классов с параалалической формой тотального недоразвития речи (ПТНР) выше по сравнению с их сверстниками с задержкой психического развития (ЗПР), что указывает на связь когнитивных и речевых функций.

На основании применения критерия Манна-Уитни выявлены достоверные межгрупповые различия показателей, отражающих объем текста-повествования у испытуемых, выражающийся в количестве предложений и слов. Такого рода различий в отношении объема описательных письменных текстов зафиксировано не было. Статистически значимые межгрупповые различия характеризуют и количество морфологических аграмматизмов в текстах описательного характера.

В группе учащихся с задержкой психического развития обнаружены корреляционные связи показателей, касающихся состояния грамматических навыков, реализующихся в устной и в письменной речи.

Все вышеперечисленное способствует определению коррекционных мишеней и оптимизации путей логопедической работы по формированию грамматических навыков у детей с речевой и с интеллектуальной патологией.

Литература:

1. Большакова, М.С. Особенности навыков самостоятельной письменной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / М.С. Большакова, С.Г. Щербак // Евразийский Союз Ученых. – 2020. – №8-2 (77). – С. 13-16
2. Булавина, М.А. К вопросу о разграничении функционально-смысловых типов речи / М.А. Булавина // Вестник РУДН, серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2008. – №1. – С. 60-66
3. Даньковская, Я.Ю. Аграмматизмы в устной и письменной речи учащихся младших классов с задержкой психического развития (нейропсихологический подход) / Я.Ю. Даньковская // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2010. – № 4. – С. 170-172
4. Задумова, Н.П. Проявления дисграмматизма в изложении у учащихся третьих-четвертых классов с ОНР и ЗПР / Н.П. Задумова, А.В. Вольнова // Специальное образование XXI века: материалы междунар. науч. форума, Санкт-Петербург, 20-21 апр. 2022 г. / отв. ред. Л.М. Кобрин. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2022. – С. 138-141
5. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2006. – 380 с.
6. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
7. Макаров, И.В. Нарушения речевого развития у детей / И.В. Макаров, Д.А. Емелина // Социальная и клиническая психиатрия. – 2017. – Т. 27. – №4. – С. 101-105
8. Фотекова, Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: пособие для логопедов и психологов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М.: АРКТИ, 2002. – 136 с.

УДК 372.8

кандидат биологических наук, доцент **Зыков Игорь Евгеньевич**

ГОУ ВО МО «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ

Аннотация. Изучены основные принципы систематизации биологических знаний. Отмечено, что биологические понятия закладываются и развиваются в ходе постепенного обогащения и углубления первоначальных представлений. Рассмотрены психолого-педагогические закономерности формирования системы биологических знаний, основой которых является развитие мышления и памяти учащихся, направленное на выделение существенных признаков биологических объектов и явлений, их разностороннее сопоставление, установление причинно-следственных связей, формулирование выводов и обобщений. Указано на необходимость развития познавательных интересов учащихся за счет использования активных и интерактивных методов обучения – проблемного изложения, эвристической беседы, учебной дискуссии, практических и лабораторных работ, проектирования. Представлена организация разных видов учебно-познавательной деятельности – наблюдений и опытов с живыми объектами, работы с учебной и научно-популярной литературой, решения проблемных задач, моделирования биологических процессов.

Ключевые слова: биологические понятия, развитие мышления и памяти, систематизация биологических знаний, стимулирование интереса к изучению живой природы, учебно-познавательная деятельность.

Annotation. The basic principles of systematization of biological knowledge studied. It is noted that biological concepts are laid down and developed during the gradual enrichment and deepening of initial ideas. The psychological and pedagogical patterns of the formation of a system of biological knowledge considered, the basis of which is the development of students' thinking and memory, aimed at highlighting the essential features of biological objects and phenomena, their versatile comparison, the establishment of cause-and-effect relationships, the formulation of conclusions and generalizations. It pointed out the need to develop the cognitive interests of students through use of active and interactive teaching methods – problem presentation, heuristic conversation, educational discussion, practical and laboratory work, design. The organization of various types of educational and cognitive activities presented – observations and experiments with living objects, work with educational and popular science literature, problem solving, modeling biological processes.

Key words: biological concepts, development of thinking and memory, systematization of biological knowledge, stimulation of interest in study of wildlife, educational and cognitive activities.

Введение. Биология как школьный предмет играет важную роль в формировании у учащихся естественнонаучной картины мира, развитии их познавательных интересов и мышления. Она не только расширяет кругозор школьников, но и закладывает основы экологической культуры. Вместе с тем, большой объем и сложность материала часто вызывают у учащихся трудности систематизации и обобщения знаний, что требует совершенствования методики преподавания.

Проблема систематизации биологических знаний обусловлена новыми требованиями к результатам образования, заложенными в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС). Согласно ФГОС, изучение биологии должно обеспечить:

- формирование системы научных знаний о живой природе, закономерностях ее развития, об исторически быстром сокращении биологического разнообразия в биосфере;
- формирование первоначальных систематизированных представлений о биологических объектах, процессах, явлениях, овладение понятийным аппаратом биологии;
- приобретение опыта использования методов биологической науки и проведения несложных биологических экспериментов для изучения живых организмов.

Достижение этих требований невозможно без целенаправленной работы по классификации предметных знаний школьников, формированию у них целостной естественнонаучной картины мира. Особую значимость эта работа приобретает при изучении многообразия живых организмов, где учащиеся впервые знакомятся с общебиологическими закономерностями, осваивают основные систематические категории, устанавливают эволюционные и экологические связи. От того, насколько осознанными и обобщенными будут эти знания, зависит успешность дальнейшего биологического образования, развитие теоретического мышления и познавательной самостоятельности школьников.

Изложение основного материала статьи. Систематизация и обобщение знаний являются важнейшими компонентами процесса обучения биологии, обеспечивающими прочность, осознанность и действенность усваиваемых учащимися знаний. Эти процессы тесно взаимосвязаны и представляют собой логическое упорядочение и объединение отдельных элементов биологических знаний в целостную систему на основе установления существенных связей и отношений между ними [9].

В дидактике под систематизацией знаний понимается мыслительная деятельность, в процессе которой разрозненные знания организуются в определенную систему на основе избранного принципа. В качестве основных принципов систематизации биологических знаний выступают:

- морфофизиологический принцип, требующий рассмотрения особенностей внешнего и внутреннего строения организмов в связи с выполняемыми функциями;
- систематический принцип, предполагающий распределение организмов по таксонам на основе их родства и общности происхождения;
- экологический принцип, ориентирующий на установление взаимосвязей между организмами и условиями среды их обитания;
- эволюционный принцип, раскрывающий закономерности исторического развития органического мира [1].

Обобщение биологических знаний трактуется как мысленное выделение и объединение существенных признаков биологических объектов и явлений, формулирование на этой основе биологических понятий, законов и теорий. Различают два основных пути обобщения знаний в обучении биологии: индуктивный (от единичных фактов и представлений к общим понятиям и законам) и дедуктивный (подведение частных знаний под общее понятие, закон, теорию) [9].

Систематизация и обобщение знаний осуществляются на всех этапах и уровнях биологического образования, однако их удельный вес и формы реализации существенно различаются. Так, в 5-7 классах преобладает эмпирическое обобщение знаний, основанное на чувственном познании изучаемых объектов в ходе наблюдений и опытов. В 8-9 классах возрастает роль теоретического обобщения, предполагающего оперирование более широкими и абстрактными биологическими понятиями, закономерностями, теориями. В 10-11 классах ведущими становятся методологические обобщения, связанные с

осознанием общих принципов и методов научного познания живой природы, рефлексией собственной учебно-познавательной деятельности [1].

Многие общебиологические понятия и закономерности носят абстрактный характер, что вызывает затруднения в их осмыслении и обобщении у учащихся 5-9 классов с преобладанием наглядно-образного мышления. Поэтому на этих этапах обучения особое значение приобретают различные средства наглядности и практической деятельности, облегчающие процесс обобщения знаний – натуральные объекты, муляжи, таблицы, схемы, модели, опыты, наблюдения и т. п.

Формирование многих биологических понятий (организм, вид, популяция, биоценоз, биосфера и др.) происходит в течение нескольких лет путем постепенного обогащения и углубления первоначальных представлений. Поэтому их эффективное обобщение возможно лишь на основе преемственных внутрипредметных и межпредметных связей, актуализации опорных знаний из предыдущих курсов [4].

Соответственно, систематизация и обобщение являются неотъемлемыми компонентами процесса усвоения биологических знаний, обеспечивающими его прочность, осознанность и действенность. Реализация этих процессов требует учета специфики биологического материала, возрастных особенностей учащихся, использования адекватных дидактических средств и приемов, направленных на активизацию мыслительной деятельности школьников, установление связей и отношений между элементами биологических знаний.

Классификация и генерализация биологических знаний выступают ключевыми условиями достижения предметных, метапредметных и личностных результатов биологического образования, формирования у учащихся естественнонаучной картины мира, развития их познавательной самостоятельности и творческих способностей. Теоретические основы этих процессов служат методологическим ориентиром для разработки конкретных методических путей их реализации в школьном курсе биологии.

Формирование системы биологических знаний у учащихся подчиняется общим психолого-педагогическим закономерностям и вместе с тем имеет определенную специфику, обусловленную особенностями содержания и методов обучения биологии.

Психологической основой процессов систематизации и обобщения знаний является развитие мышления учащихся, в первую очередь таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, классификация, абстрагирование, конкретизация. Именно эти операции обеспечивают выделение существенных признаков биологических объектов и явлений, их разностороннее сопоставление, установление видовых, родовых и причинно-следственных связей, формулирование выводов и обобщений [5].

Важную роль в обобщении биологических знаний играет развитие памяти учащихся, причем не только в плане запоминания и воспроизведения учебного материала, но и в плане его структурирования, смыслового группирования, выделения опорных пунктов. Продуктивность запоминания существенно повышается, если новые знания включаются в систему уже имеющихся, устанавливаются смысловые связи между ними [2].

Немаловажное значение имеет формирование познавательных мотивов учащихся – интереса к изучению живой природы, стремления к пониманию биологических закономерностей, осознания ценности научных знаний. Эти мотивы стимулируют активность школьников в учебном процессе, побуждают их не только к восприятию и запоминанию учебной информации, но и к ее анализу, сравнению, обобщению, использованию для решения теоретических и практических задач [8].

Особого внимания заслуживают возрастные особенности учащихся 7-8 классов, которые необходимо учитывать при организации систематизации и обобщения знаний в курсе биологии. В подростковом возрасте происходит постепенный переход от наглядно-образного к абстрактно-логическому мышлению, усиливается стремление к самостоятельному добыванию и осмыслению знаний. Мышление подростков характеризуется повышенной критичностью, категоричностью, непоследовательностью. Память приобретает ярко выраженный избирательный характер – хорошо запоминается интересный и лично-значимый материал. Ведущими мотивами учебной деятельности становятся познавательные интересы, потребность в самоутверждении и профессиональном самоопределении [3].

Эти особенности определяют специфику методов и приемов систематизации знаний при обучении биологии в 7-8 классах. С одной стороны, необходимо активно использовать наглядно-образные средства, облегчающие восприятие и запоминание абстрактного материала – схемы, модели, рисунки, мультимедиа-ресурсы. С другой стороны, важно поощрять развитие теоретического мышления учащихся, вовлекать их в самостоятельную поисковую деятельность, развивать умения выделять главное, сравнивать, классифицировать, обобщать биологические объекты и явления. Для стимулирования познавательного интереса подростков целесообразно широко применять активные и интерактивные методы обучения – проблемное изложение, эвристическую беседу, учебную дискуссию, практические и лабораторные работы, проектную деятельность.

Существенным фактором систематизации биологических знаний выступает организация разных видов учебно-познавательной деятельности – наблюдений и опытов с биологическими объектами, работы с учебной и научно-популярной литературой, решения познавательных задач, моделирования биологических процессов и т.д. Чем разнообразнее и содержательнее эта деятельность, тем больше возможностей для разностороннего анализа и обобщения знаний она предоставляет [1].

Необходимо учитывать и такой фактор, как гетерохронность (неравномерность) развития мышления учащихся в процессе обучения биологии. Так, в 5-7 классах у школьников преобладает наглядно-образное мышление, поэтому обобщение биологических знаний здесь целесообразно осуществлять преимущественно на основе чувственного познания, с опорой на натуральные объекты, изобразительные средства наглядности. В 8-9 классах возрастают возможности для абстрактного мышления, усвоения теоретических понятий и закономерностей, что создает предпосылки для более глубокого обобщения учебного материала. В 10-11 профильных классах биологическое мышление приближается по своему уровню к научному, формируются основы методологической рефлексии, что обуславливает интенсивное развитие обобщенных умений и навыков [6].

Систематизация и обобщение знаний учащихся в процессе обучения биологии опирается на общие дидактические принципы научности, систематичности и последовательности, доступности, сознательности и активности, связи теории с практикой [12]. Реализация этих принципов применительно к специфике биологического образования имеет ряд особенностей:

- принцип научности требует, чтобы в содержание обучения биологии включались прочно установленные в науке факты, понятия, законы и теории в их современной трактовке; при этом следует показывать процесс развития научного знания, его гипотетичность и относительность, зависимость от практики;

- принцип систематичности и последовательности предполагает структурирование содержания курса биологии таким образом, чтобы каждый элемент учебного материала логически связывался с другими, опирался на изученное ранее и

создавал базу для усвоения нового; это выражается в линейном и концентрическом расположении учебных тем, целенаправленном формировании общебиологических понятий и т.д.;

– принцип доступности означает, что содержание и методы обучения биологии должны соответствовать возрастным особенностям и уровню подготовки учащихся; особую сложность представляет введение общебиологических понятий высокого уровня абстракции (клетка, организм, обмен веществ и др.); их раскрытие требует постепенного продвижения от единичных представлений к обобщениям более высокого порядка;

– принцип сознательности и активности предполагает такую организацию обучения биологии, при которой учащиеся активно воспринимают сообщаемые им знания и овладевают ими в процессе самостоятельной познавательной деятельности; этому способствуют проблемное изложение материала, поисковые и исследовательские методы обучения, разнообразная самостоятельная работа;

– принцип связи теории с практикой выражается в раскрытии практического значения биологических знаний, их роли в повседневной жизни, сельском хозяйстве, медицине, биотехнологии; в процессе обучения биологии теоретические знания конкретизируются и углубляются в ходе наблюдений и опытов с живыми объектами, экскурсий в природу и на производство, решения прикладных задач [10].

Эффективность процесса формирования системы биологических знаний школьников зависит от реализации ряда дидактических условий:

– структурирование содержания учебного предмета не только на основе внутренней логики биологической науки, но и с учетом психологических закономерностей усвоения знаний, выделения «опорных» понятий и закономерностей;

– последовательное развитие общебиологических понятий (организм, вид, экосистема, эволюция и др.) путем постепенного обогащения их содержания и объема, перехода от простых обобщений к более сложным;

– обеспечение внутрисубъектных и межпредметных связей между разделами и темами школьного курса биологии, а также между биологией и другими дисциплинами естественнонаучного цикла с целью формирования целостной естественнонаучной картины мира;

– сочетание различных источников знаний – текста учебника и других пособий, слова учителя, натуральных и изобразительных средств наглядности, самостоятельных наблюдений учащихся, что создает условия для разностороннего анализа и обобщения биологических явлений;

– систематическое включение в учебный процесс заданий и упражнений, требующих применения знаний в измененной и новой ситуации, их переноса в нестандартные условия, соотнесения теоретических знаний с личным опытом учащихся;

– организация разнообразных форм кооперативной и коллективной деятельности (групповой работы, дискуссий, семинаров, конференций и т. п.), позволяющих учащимся обмениваться мнениями, дополнять и обобщать знания друг друга [7].

Управление процессом систематизации и обобщения знаний учащихся по биологии представляет собой целенаправленную деятельность учителя по планированию, организации, регулированию и корректированию познавательной деятельности школьников с целью формирования у них системы биологических понятий, законов, теорий.

Планирование работы по систематизации и обобщению биологических знаний предполагает:

– анализ учебной программы и выделение вопросов, имеющих обобщающее и систематизирующее значение;

– определение места генерализации и классификации в системе уроков, отбор соответствующих методов и приемов обучения;

– разработку системы повторительно-обобщающих уроков в конце тем и разделов курса;

– составление тематических планов, планов отдельных уроков, предусматривающих формирование обобщенных знаний и умений [1].

Организация учебной деятельности по систематизации и обобщению биологических знаний включает:

– обеспечение логической стройности и целостности курса, опоры на ранее усвоенные знания, их актуализацию и развитие;

– реализацию внутрисубъектных и межпредметных связей, показ единства и взаимосвязи биологических явлений;

– использование проблемного изложения, частично-поисковых и исследовательских методов, развивающих мышление учащихся;

– применение обобщающих таблиц, схем, моделей, отражающих существенные черты и связи биологических объектов;

– организацию индивидуальных, групповых и фронтальных форм работы учащихся, направленных на обобщение и систематизацию знаний [12].

Текущее регулирование и корректирование процесса систематизации знаний по биологии основывается на результатах диагностики учебных достижений школьников и предполагает:

– своевременное выявление ошибок и затруднений учащихся, определение их характера и причин;

– оказание дифференцированной помощи учащимся в зависимости от уровня и особенностей их познавательной деятельности;

– внесение необходимых изменений и дополнений в методику изучения вопросов обобщающего характера;

– проведение индивидуальной и групповой работы с использованием специальных обучающих заданий, карточек-консультаций и т. п.;

– стимулирование познавательной самостоятельности и активности учащихся путем усложнения заданий, расширения области их применения [4].

Итоговый контроль уровня систематизации и обобщения биологических знаний осуществляется на повторительно-обобщающих уроках, зачетах, семинарах, конференциях, в ходе защиты рефератов и проектов. При этом используются как традиционные (индивидуальный и фронтальный опрос, проверочные работы, контрольные задания), так и нетрадиционные (тесты, биологические диктанты, кроссворды, ребусы, игровые ситуации) формы проверки. Важно, чтобы задания носили не репродуктивный, а продуктивный характер, требовали использования знаний для объяснения и прогнозирования явлений, решения проблем [11].

Выводы. При изучении биологии как предмета естественнонаучного цикла управление процессом систематизации и обобщения биологических знаний должно носить комплексный и непрерывный характер, охватывать все этапы обучения (планирование, организацию, регулирование, контроль), опираться на активную познавательную деятельность самих учащихся. Только в этом случае обобщенные биологические знания становятся осознанным и прочным достоянием школьников, основой их научного мировоззрения.

Литература:

1. Верзилин, Н.М. Общая методика преподавания биологии / Н.М. Верзилин, В.М. Корсунская. – М.: Просвещение. – 1983. – 384 с.
2. Дарвиш, О.Б. Возрастная психология / О.Б. Дарвиш. – М.: Владос-Пресс. – 2013. – 264 с.

3. Дубровина, И.В. Возрастная и педагогическая психология: хрестоматия / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Академия, 2001. – 368 с.
4. Зверев, И.Д. Общая методика преподавания биологии / И.Д. Зверев, А.Н. Мягкова. – М.: Просвещение. – 1985. – 191 с.
5. Зорина, Л.Я. Дидактические аспекты естественнонаучного образования / Л.Я. Зорина. – М.: РАО. – 1993. – 163 с.
6. Ламехова, Е.А. Психологические аспекты обучения биологии / Е.А. Ламехова. – Челябинск: Цицеро. – 2018. – 88 с.
7. Никишов, А.И. Теория и методика обучения биологии / А.И. Никишов. – М.: КолосС. – 2007. – 304 с.
8. Петунин, О.В. Формы организации учебной деятельности школьников на уроках биологии / О.В. Петунин. – М.: Владос. – 2019. – 233 с.
9. Пономарева, И.Н. Общая методика обучения биологии / И.Н. Пономарева. – М.: Академия. – 2003. – 272 с.
10. Пономарева, И.Н. Методика обучения биологии / И.Н. Пономарева, О.Г. Роговая, В.П. Соломин. – М.: Академия. – 2012. – 368 с.
11. Пономарева, И.Н. Экологическое образование в российской школе: история, теория, методика / И.Н. Пономарева, В.П. Соломин. – СПб.: изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – 415 с.
12. Пономарева, И.Н. Общая методика обучения биологии / И.Н. Пономарева, В.П. Соломин, Г.Д. Сидельникова. – М.: Академия. – 2003. – 280 с.

Педагогика

УДК 378.18

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

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

старший преподаватель Комарова Елена Леонидовна

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

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ТЕХНИКИ НАПАДАЮЩЕГО УДАРА СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ НА ЭЛЕКТИВНЫХ ЗАНЯТИХ ВОЛЕЙБОЛОМ

Аннотация. Статья посвящена проблеме совершенствования техники нападающего удара студентов- первокурсников на элективных занятиях волейболом. Актуальность исследования обусловлена приоритетными задачами развития физической культуры и спорта в России, а также международного движения в учреждениях профессионального образования и необходимостью совершенствования техники нападающего удара студентов-первокурсников на элективных занятиях волейболом. Целью исследования явилось разработка и экспериментальное обоснование методики обучения технике прямого нападающего удара «по ходу» студентов-первокурсников на элективных занятиях волейболом. Для решения поставленных задач использовался анализ научной и методической литературы по вопросам различных подходов к обучению и совершенствованию техники нападающего удара в соответствии с различной структурой выполнения технического действия, экспертная оценка, педагогическое тестирование и педагогический эксперимент. В процессе исследования разработана методика, отличительной особенностью которой являлось использование для обучения и совершенствования техники двигательного действия средств с учетом техники нападающего удара в структуре «по ходу», т.е в варианте выполнения наскока на ногу, одноименную с бьющей рукой. Также, особенностью внедряемой методики, является четкий алгоритм подбора подводящих и специальных упражнений и рациональное планирование их в процессе тренировок без форсирования отработки нападающего удара в игре. Полученные достоверные различия между контрольной и экспериментальной группами студентов в конце эксперимента свидетельствуют о положительном влиянии предлагаемой методики как на технику нападающего удара, так и на ее результативность и игре.

Ключевые слова: волейбол, техника нападающего удара, студенты-первокурсники, элективные курсы по физической культуре.

Annotation. The article is devoted to the problem of improving the technique of attacking strike of first-year students in elective volleyball classes. The relevance of the study is due to the priority tasks of physical education and sports development in Russia, as well as the international movement in vocational education institutions and the need to improve the technique of attacking strike of first-year students in elective volleyball classes. The aim of the study was to develop and experimentally substantiate the methodology of teaching the technique of direct attacking strike "on the go" to first-year students in elective volleyball classes. To solve the set problems, the analysis of scientific and methodological literature on various approaches to teaching and improving the technique of attacking strike in accordance with the different structure of performing the technical action, expert assessment, pedagogical testing and a pedagogical experiment were used. In the course of the study, a methodology was developed, the distinctive feature of which was the use of means for teaching and improving the technique of motor action taking into account the technique of attacking strike in the structure "on the go", i.e. in the version of performing a pounce on the leg of the same name with the hitting hand. Also, a feature of the implemented methodology is a clear algorithm for selecting preparatory and special exercises and rational planning of them during training without forcing the development of an attacking strike in the game. The obtained reliable differences between the control and experimental groups of students at the end of the experiment indicate a positive impact of the proposed methodology both on the technique of an attacking strike and on its effectiveness in the game.

Key words: volleyball, attacking strike technique, first-year students, elective courses in physical education.

Введение. Одной из приоритетных задач развития физической культуры и спорта в России, а также международного движения является развитие физической культуры и спорта в учреждениях профессионального образования. Проведение Всемирных студенческих игр, многочисленных турниров среди студентов, свидетельствуют о роли данного движения, популяризацию спортивных достижений в студенческой среде. Развитие физкультурно-спортивного движения среди студентов позволяет решить задачи не только успехов в соревновательной деятельности, но и способствовать сохранению здоровья, хорошего самочувствия и внешнего вида [1; 4].

На современном этапе развития физкультурного образования в вузе все большую популярность приобретает занятия спортивными играми, в том числе волейболом. Данный вид спорта включен в программу по физической культуре в рамках учебной дисциплины, а также широко используется в процессе реализации элективных курсов в виде тренировочных

занятий как классическим волейболом, так и пляжным. Волейбол, несмотря на достаточную сложность в техническом исполнении элементов в защите и в нападении, позволяет студентам не только полноценно играть, используя имеющийся арсенал технических действий, но и создавать тактические комбинации и эффективно их использовать в соревновательной деятельности. Также, занятия волейболом способствуют развитию скоростно-силовых качеств верхних и нижних конечностей молодых людей, так как возраст 18-22 года является благоприятным для дальнейшего совершенствования всех видов силовых способностей, а также координационных способностей и различных форм проявления быстроты (быстроты сложной двигательной реакции, пространственной ориентировки и дифференцирования мышечных усилий) [2].

Несмотря на то, что школьная программа по физической культуре содержит большой объем учебного времени, направленного на освоение техники и тактики игры в волейбол, многочисленными авторами отмечается, что только половина поступивших в вуз абитуриентов имеют стойкие навыки в данном виде спорта. Данный факт объясняется как объективными, так и субъективными причинами: отсутствие достаточной для эффективного освоения техники волейбола материально-технического оснащения (мячей, площадок и т.п.), так и недостаточной профессиональной подготовкой учителей физической культуры, которые в учебном процессе отдают предпочтение другим спортивным играм: баскетболу, футболу, и, в этой связи не стремятся сформировать стойкие навыки, необходимые для полноценной игры.

В связи с реформированием содержания дисциплины «Физическая культура и спорт» в высшем профессиональном образовании и внедрении элективных курсов, у студентов появилась возможность выбора вида спорта для физического совершенствования из перечня видов спорта, реализуемых кафедрой физического воспитания в вузе. Наиболее популярными среди студентов являются спортивные игры: баскетбол, волейбол и футбол. Данные виды спорта оказывают положительное влияние на развитие всех физических качеств, а также на психофизическое состояние студентов, так как являются эмоциональными и зрелищными видами спорта [5; 6].

В исследованиях, посвященных совершенствованию учебного процесса по физической культуре в вузе нами были обнаружены отдельные статьи, раскрывающие вопросы преподавания волейбола в вузе. В данных исследованиях предлагаются образовательные модели учебного курса «Волейбол», методики развития специальных физических качеств на занятиях волейболом, методические подходы к совершенствованию отдельных технических элементов для повышения результативности игры. Наименее разработанными остаются вопросы совершенствования техники нападающего удара, как одного из важнейших атакующих приемов, напрямую обуславливающего результативность игры и одновременно, обеспечивающее ее зрелищность. Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки методики, направленной на совершенствование техники нападающего удара студентов-первокурсников на элективных занятиях волейболом.

Целью исследования явилось разработка и экспериментального обоснования методики обучения технике прямого нападающего удара «по ходу» студентов-первокурсников на элективных занятиях волейболом.

Изложение основного материала статьи. Для достижения поставленной цели и решения поставленных задач использовались: анализ научной и методической литературы, экспертная оценка, педагогическое тестирование и методы математической статистики.

Оценка техники прямого нападающего удара в структуре «по ходу» у студентов –первокурсников осуществлялась специалистами – экспертами из числа преподавателей кафедры физического воспитания Мининского университета. За выполнение технического действия в соответствии со стандартной техникой ставилось 10 баллов. Далее, за наличие ошибок производились сбавки по 1 баллу, за каждую ошибку. Данная методика оценки предложена Н.В. Мезенцевой, Е.А. Казанковой, (2014), в пособии, освещающей методы обучения техническим действиям в волейболе и способы оценки их эффективности [3].

Также для оценки результативности нападающего удара нами использовался тест «Нападающий удар с места с собственного набрасывания, по заданию» через низкую сетку. Испытуемому ставилась задача выполнить после собственного наброса удар в заданном направлении (зону).

Педагогический эксперимент проводился базе НГПУ им Минина, со студентами –первокурсниками, занимающимися волейболом в рамках элективных курсов по физической культуре. Контрольную и экспериментальную группу составили юноши 18-19 лет, обучающихся на различных направлениях подготовки в количестве 22 человека.

Студенты контрольной и экспериментальной групп посещали тренировочные занятия по волейболу, в рамках элективных курсов 2 раза в неделю в течение года. Тренировочный процесс по волейболу для студентов строился в соответствии с закономерностями спортивной подготовки, а также календарем соревнований студенческой спартакиады, в которой планировалось обязательное участие студенческой команды. Реализация экспериментальной методики планировалась в рамках технической подготовки. В экспериментальной группе в основе методики лежали специально подобранные подводящие и специально-подготовительные упражнения для обучения технике нападающего удара.

Отличительной особенностью обучения техники нападающего удара в экспериментальной группе было то, что в упражнениях подбирались с учетом структуры техники нападающего удара «по ходу», т.е. в варианте выполнения наскока на ногу, одноименную с бьющей рукой. Данная структура выполнения техники нападающего удара подходит только для правой, но в исследуемой экспериментальной группе левой не было. Также, особенностью внедряемой методики, является четкий алгоритм подбора подводящих и специальных упражнений и рациональное планирование их в процессе тренировок без форсирования отработки нападающего удара в игре. Таким, образом, планирование средств осуществлялось не линейно, а в зависимости от наличия ошибок на всех этапах формирования двигательного действия.

Для решения задач каждой фазы нападающего удара на каждое тренировочное занятие были подобраны подводящие и специально-подготовительные упражнения. Для обучения стопорящего шага использовались следующие подводящие упражнения: 1) шаги вперед правой ногой. Шаг широкий, нога выносится прямая, ставится на пятку. Левая нога подставляется рядом с правой, чуть впереди 2) К упражнению 2 добавить движение руками. Правая нога вперед – прямые руки отводятся назад. Левая нога подставляется к правой, руки выносятся вперед-вверх 3) напрыгивание на правую ногу, руки отводятся назад, с подстановкой левой ноги, руки выносятся вперед-вверх.

Для обучения технике удара по мячу использовались следующие упражнения: 1) Отведение правой руки для замаха. Имитация движения лунника при натягивании тетивы. Левая рука перед собой, на уровне плеч 2) упражнение со жгутом. Встать спиной к стене, левая нога чуть впереди. Жгут закрепить одним концом к стене. Другой конец закрепить на ладони. Рука над головой прямая. Выполнять движения рукой вперед. Руку не сгибать. 3) соединить упражнения 1 и 2 (без жгута) 4) Левая рука перед собой на уровне плеч. Правая рука выполняет замах: Согнутая в локте рука отводится максимально назад. Рука выпрямляется и продолжает двигаться вперед 4) Метание теннисного мяча через сетку. В момент броска мяч должен находиться перед собой, правая рука прямая 5) Удар прямой рукой по неподвижному мячу. Мяч зафиксировать на вытянутой левой руке чуть выше уровня головы. Прямой правой рукой выполнить удар по мячу вниз-вперед, накрыв мяч ладонью сверху 6) Ловля мяча двумя руками в прыжке. Мяч подбросить, подпрыгнуть и поймать прямыми руками в

наивысшей для себя точке 7) Удар по мячу в прыжке. Подбросить мяч двумя руками. Подпрыгнуть, выполнить замах, ударить по мячу вниз-вперед.

Для обучения техники приземления были использованы следующие подводящие упражнения: 1) Прыжки в высоту с места с приземлением до полуприседа 2) Спрыгивание со скамейки на мат 3) Спрыгивание со скамейки с выпрыгиванием вверх после приземления.

В контрольной группе студентов, при обучении технике нападающего удара после ряда подводящих упражнений использовались специальные упражнения, которые сразу отрабатывались в игровой ситуации.

В начале исследования нами не было обнаружено достоверных различий в технике нападающего удара в контрольной и экспериментальной группах студентов-первокурсников, занимающихся волейболом в рамках элективных курсов, что свидетельствует о том, что после окончания общеобразовательной школы, у студентов сформированы технические действия нападающий удар, больше на уровне умения, а не навыка. Тем более, учебные игры показали, что применять данное умение непосредственно в игре могут менее 30% студентов, принявших участие в исследовании. Так, средний балл за технику выполнения нападающего удара в начале исследования составил не более 3,5 баллов в одной и в другой группе студентов-первокурсников.

Основными ошибками при выполнении технического действия у студентов были ошибки, связанные с неправильным ритмом и темпом разбега, отсутствием стопорящего шага, неправильный замах и положение кисти на мяче. В показателях результативности нападающего удара в тесте «Нападающий удар с места с собственного набрасывания, по заданию» через низкую сетку у мальчиков контрольной группы результат составил – 3,7 попаданий, экспериментальной – 3,8 баллов, также различия не достоверны.

В результате внедрения в тренировочный процесс студентов-первокурсников на элективных занятиях волейболом методики, в основе которой планировались специально подобранные подводящие и специально-подготовительные упражнения с учетом структуры техники нападающего удара «по ходу», т.е. в варианте выполнения наскока на ногу, одноименную с бьющей рукой, в конце исследования были выявлены достоверные различия как в показателях экспертной оценки, так и результативности техники нападающего удара между контрольной и экспериментальной группами студентов. Так, в конце эксперимента в контрольной группе студентов показатель экспертной оценки техники нападающего удара с хода составил – 4,7 баллов, в экспериментальной – 7,2 балла, различия достоверны. В конце эксперимента, в показателях результативности нападающего удара в тесте «Нападающий удар с места с собственного набрасывания, по заданию» через низкую сетку у студентов контрольной группы результат составил – 4,3 попаданий, экспериментальной – 7,6 баллов, различия не достоверны.

Выводы. Полученные результаты позволяют заключить, что изучение и анализ различных подходов к структуре нападающего удара обуславливает необходимость подбора оптимальных подводящих и специально-подготовительных упражнений для обучения технике нападающего удара с хода на занятиях волейболом со студентами. Полученные результаты экспертной оценки техники и результативности техники прямого нападающего удара в конце исследования, позволяют сделать вывод об эффективности применяемого метода в обучении технического действия и эффективно подобранных подводящих и специально-подготовительных упражнениях, позволяющих сформировать стойкий технический навык.

Литература:

1. Булькина, Л.В. Волейбол: Учебник / Л.В. Булькина, В.П. Губа. – М. Советский спорт, 2020. – 412 с.
2. Журинов, А.В. Спортивные игры. Анализ технических приемов игры в волейбол / А.В.Журинов. – Санкт-Петербург: Лань. – 2021. – 60 с.
3. Методика обучения технике игры в волейбол: метод. пособие / сост. Н.В. Мезенцева, Е.А. Казанкова. – Красноярск: Ин-т естеств. и гуманитар. Наук, 2014. – 101 с.
4. Михальчи, Е.В. Изучение взаимосвязей адаптивности к физическим условиям среды с другими психологическими качествами личности / Е.В. Михальчи // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2 (22). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/1283> (дата обращения 10.02.24)
5. Пашенко, А.Ю. Методические основы обучения техническим приемам в волейболе: Учебно-методическое пособие. / А.Ю. Пашенко, О.С. Красникова. – Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет (НВГУ), 2021. – 85 с.
6. Усольцева, С.Л., Актуальные проблемы совершенствования физической подготовленности студентов / С.Л. Усольцева, И.В. Пытель // Научно-методологические основы формирования физического и психического здоровья детей и молодежи: материалы VI Всероссийской конференции с международным участием. – Екатеринбург, 2015. – С. 139-141

Педагогика

УДК 378.2

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);

учитель Казначеев Дмитрий Александрович

МБОУ «Средняя школа №16» (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ И ВНЕДРЕНИИ НОВОГО ОПЫТА

Аннотация. В статье конкретизируется понятие «методическая поддержка педагога» при изучении и внедрении нового опыта. Авторами выделяются и описываются педагогические условия ее организации: мотивация педагогов и индивидуально-личностная направленность на изменение, интерактивность методической поддержки, самоуправление и управление профессиональным развитием. В выводах авторы подчеркивают, что в современных условиях развития образования методическая поддержка педагогов при изучении и внедрении нового опыта должна соответствовать целевым ориентирам профессионального развития, основываться на имеющихся профессиональных трудностях и потребностях

педагогов в самоактуализации, обеспечивать содержательно-технологические и профессионально-творческие возможности их саморазвития.

Ключевые слова: профессиональное развитие, методическая поддержка педагога, новый опыт, педагогические условия.

Annotation. The article specifies the concept of “methodological support of a teacher” when studying and introducing new experience. The authors highlight and describe the pedagogical conditions of its organization: motivation of teachers and individual-personal focus on change, interactivity of methodological support, self-government and management of professional development. In their conclusions, the authors emphasize that in modern conditions of development of preschool education, methodological support for teachers in studying and introducing new experience should correspond to the targets of professional development, be based on the existing professional difficulties and needs of teachers for self-actualization, provide content-technological and professional-creative opportunities for their self-development.

Key words: preschool education, professional development, methodological support for teachers, new experience, pedagogical conditions.

Введение. Переосмысление целевых ориентиров системы образования приводит к усилению процессов модернизации, что обуславливает более активное введение в практику педагога тех новаций, которые обеспечивают необходимые качественные изменения в профессиональной деятельности. В этом смысле успешность выполнения профессиональных функций обусловлена личностно-профессиональными характеристиками педагога, которые позволяют ему эффективно достигать поставленные профессиональные задачи, либо не приводят к требуемому результату [5, 8].

Поскольку профессиональное развитие педагога – это динамичный процесс, повышается значимость постоянного обновления своих знаний и умений психолого-педагогического содержания с точки зрения их осознанности и понимания особенностей восприятия информации детьми. Поэтому важным аспектом профессионального развития педагогов мы считаем оказание необходимой поддержки в процессе освоения и применения нового опыта.

Цель данной статьи: обоснование педагогических условий при изучении и внедрении нового опыта в процессе методической поддержки педагогов.

Изложение основного материала статьи. Термин «поддержка» означает помощь, содействие (С.И. Ожегов).

Методическая поддержка педагога рассматривается как оказание помощи в решении конкретных проблем, что предполагает использование разных форм взаимодействия с педагогами по тем направлениям, которые требуют своего совершенствования. В этом смысле поддержка педагога позволяет проектировать его индивидуальную траекторию развития/саморазвития, учитывая профессиональные запросы, имеющиеся трудности и потенциальные возможности, посредством соответствующих ситуации форм и методов оказания помощи, прежде всего, профилактических (превентивных) и оперативных [4, 9]. Поскольку методическая поддержка всегда является процессом взаимодействия, она должна осуществляться как совместная и согласованная деятельность в ситуациях профессионального партнерства и диалога [6]. Иными словами, ценность методической поддержки состоит в повышении качества управления профессиональным саморазвитием и развитием педагогов, что обеспечивает эффективность воспитательно-образовательного процесса с детьми.

С точки зрения изучения и внедрения нового опыта методическая поддержка направлена на формирование у педагогов соответствующих позиций, установок, способов деятельности. Поэтому при ее осуществлении нами предлагаются три группы педагогических условий, реализация которых способствует повышению готовности к профессионально-творческим преобразованиям.

Рассмотрим данные условия более подробно.

1. Мотивация педагогов и индивидуально-личностная направленность на изменение. Изменение целевых ориентиров и способов организации детской деятельности не приводит к немедленным переменам в профессиональной деятельности педагога. Внешне заявленные нормы и ценности должны быть приняты как лично значимые. Разный уровень профессиональной подготовки педагогов влияет на осознанность приобретаемых знаний, способов деятельности в реальной педагогической ситуации и в перспективе ее развития. Кроме того, способность к преобразованию собственной деятельности с точки зрения овладения и реализации нового опыта зависит от сформированности профессиональной мобильности педагога. Именно готовность к обновлению профессиональных знаний, умений, их творческой оптимизации и структурированию характеризует педагога как профессионала в условиях динамично развивающегося образования.

Индивидуальная мотивированность педагога на профессиональное самоизменение и творческую самореализацию повышается в ситуациях открытого взаимодействия между педагогами, педагогами и руководителем образовательной организации, в условиях свободного пространства и культурного разнообразия профессиональных смыслов, понимания роли каждого в общих профессиональных достижениях. В любом случае изменения в профессиональной деятельности обеспечат требуемый результат в подготовке ребенка, если они сознательно приняты как личностная ценность, то есть, перешли во внутренний план, внутренне мотивированную деятельность и стали собственным выбором педагога.

2. Интерактивность методической поддержки. С точки зрения освоения педагогами нового опыта *интерактивность* методической поддержки предполагает диалог субъектов взаимодействия и обеспечивается созданием единого смыслового пространства, когда происходит активное обсуждение нового содержания, поощряются различные высказывания, идеи и инициативы. Эффективность такого взаимодействия зависит от степени сформированности у педагогов способности понимать другого, демонстрировать открытость, доброжелательность и профессионально-этичное поведение, проявлять искренность, восприимчивость к своим коллегам, др. [1].

Следует особо подчеркнуть, что интерактивный характер методической поддержки педагогов способствует их личностно-деятельностному развитию и выражается в способности к самосовершенствованию, саморегулированию, самоорганизации, профессионально-деловому взаимодействию и коммуникации, др. Это обусловлено тем, что логика подобного формата соответствует особенностям обучения взрослых обучающихся, поскольку учитывает их жизненный (профессиональный) опыт, профессиональные ожидания, возможности проявлять собственную самостоятельность. Иными словами, педагоги выступают не в роли «ученика», а занимают профессионально активную субъектную позицию.

Методическая поддержка как интерактивная форма сопровождения педагогов может осуществляться с использованием активных и пассивных методов. Особенностью активных методов является то, что они повышают уровень самостоятельности и ответственности, поскольку педагоги должны сами найти нужную информацию, проанализировать ее, структурировать и систематизировать. Тем самым приобретение нового знания становится осознанным. Среди активных методов по изучению нового опыта можно выделить обучение действием, групповой и индивидуальный образовательный консалтинг, диалог, проблемно-ориентированные и игровые методы, брейнсторминг.

Обучение действием. Например, в процессе проведения мастер-класса происходит изучение и оценка нового опыта, анализируется возможность его применения в собственной практике, отрабатываются практические навыки его использования посредством индивидуальных (или групповых) разработок (план самообразования, конспект, методические

рекомендации для родителей, др.). Именно через апробацию конкретного приема, педагоги приобщаются к новому знанию, присваивают его, взаимодействуют, анализируют и обмениваются мнениями. Педагог, который проводит мастер-класс и демонстрирует свой опыт, повышает уровень его осознанности и значимости, расширяет границы собственного познания, формирует объективную самооценку.

Посредством *группового и индивидуального образовательного консалтинга* осуществляется консультационное сотрудничество по осознанию своих реальных профессиональных знаний, умений, навыков и тех возможностей, которые позволяют педагогам:

- эффективно изучать и внедрять новый опыт, адаптируя его к условиям собственной педагогической практики;
- обмениваться опытом и обсуждать его особенности, применительно к конкретной профессиональной ситуации;
- формировать профессиональную команду, в которой каждый педагог взаимообучается и совершенствуется как профессионал, демонстрирующий индивидуальный профессиональный стиль.

Диалог-общение (дискуссия) направлен на упорядочивание и обобщение знаний педагогов в процессе обмена мнениями, а также формирование уважительных взаимоотношений в соответствии с нормами поведения. Вступая в диалог, педагоги демонстрируют общекультурные навыки, умение применять языковые и речевые средства вербального и невербального общения, приобретают диалогический опыт взаимодействия, др.

Проблемно-ориентированный метод позволяет осуществлять методическую поддержку педагогов как процесс активного и самостоятельного решения рассматриваемой проблемы (профессиональной ситуации), что обеспечивает формирование новых знаний, умений и навыков на основе их творческого применения. Данный метод позволяет эффективно развивать интеллектуальные и мыслительные способности педагогов, поскольку предполагает создание мотива к поиску нового знания, его изучению, осмыслению, творческому преобразованию, применительно к собственной практической деятельности с целью решения конкретной проблемы. Именно понимание недостаточности имеющейся информации при решении проблемы вызывает стремление к активному познанию, провоцирует педагогов на управление своими знаниями. Поиск способов разрешения проблемы у педагогов различен, поскольку обусловлен объективной значимостью для профессиональной деятельности и реальным профессиональным опытом каждого. Поэтому и возникают отличающиеся друг от друга идеи и варианты решения, вырабатываются или уточняются индивидуальные позиции, определяются точки соприкосновения разных мнений. Для правильного решения профессиональной задачи педагогу необходимо перевести свое знание в действие, то есть умение управлять своими знаниями, применяя их к конкретной ситуации, что может потребовать дополнительного поиска. При выполнении проблемных заданий четко прослеживается индивидуальность каждого педагога, уровень его осознанности и самостоятельности: «в полной мере знаю, понимаю, делаю» или «имею знания, но не понимаю, как решить ситуацию, требуется поиск нового знания и его конкретного применения», др.

Игровые методы обеспечивают формирование коммуникативных способностей, умений моделировать возможные сценарии улучшения ситуации с учетом конкретной роли, разрешать противоречия профессиональной деятельности, предлагая оригинальные решения. Например, развивая у педагогов комплексные представления о новой технологии и особенностях ее применения в конкретной возрастной группе, способы решения проблемы можно рассматривать с точки зрения «педагога», «ребенка», «родителей», «методиста». На 1-ом этапе игры обозначается ее цель (задачи), уточняются правила, распределяются роли и формируются команды. На 2-ом этапе участники команд отвечают на вопросы «Почему эта технология может быть полезна? С какими трудностями можно столкнуться? Как можно снизить возможные риски?». В процессе группового обсуждения ранжируются проблемы (риски) и варианты их разрешения (организационные, управленческие, мотивационные), распределяется зона ответственности и представление. На 3-ем (заключительном) этапе подводятся итоги. Активное внедрение игровых форм и методов поддержки педагогов можно рассматривать как эффективный способ их обучения и развития [2].

Мозговой штурм (брейнсторминг) повышает возможности развития творческого видения, креативности, инициативности педагогов в процессе коллективного поиска решения. Особенностью мозгового штурма является побуждение педагогов придумывать и высказывать любые, даже самые неожиданные, идеи. Причем, чем идей будет больше, тем выбор наиболее оптимального варианта станет обоснованнее. При проведении мозгового штурма принимаются и фиксируются все идеи, они не критикуются, но могут уточняться, а похожие варианты объединяться. Группировка идей позволяет их систематизировать и выбрать ту, которая наиболее действительна для конкретных условий. Данный метод иногда проводится как обратный мозговой штурм. В этом случае предлагаются идеи, которые приведут к ухудшению имеющейся ситуации. Например «Как плохо провести игру (занятие), чтобы детям было не интересно?», «Как составить плохие рекомендации для родителей, чтобы они их не читали?».

Пассивные методы, которые чаще называют традиционными, основаны на репродуктивном характере представления готовой информации (например, консультация, лекция, презентация). Задача педагога состоит в ее восприятии, осмыслении или запоминании в зависимости от решаемой задачи. Но, прежде всего, данные методы позволяют формировать (уточнять, систематизировать) конкретные знания. Однако современная образовательная практика свидетельствует, что при использовании этой группы методов включаются активные элементы (например, «консультация с разбором профессиональной ситуации или с запланированной ошибкой»). Тем самым «пассивные» знания («Я это знаю») переводятся в востребованные, процедурные (Я знаю, каким образом эти знания применить).

Сочетание различных методов обучения позволяет целенаправленно управлять профессиональными изменениями педагогов, придавая им развивающий характер, совершенствуя те профессиональные компетенции, которые востребованы конкретным педагогом, повышая его самоорганизацию и самореализацию, снижая количество имеющихся дефицитов, обеспечивая индивидуальность профессионального роста [3]. Например, в исследовании Игнатевой Э.А., посвященном практике применения креативных технологий в образовании, особо подчеркивается важность соблюдения баланса «между использованием новых технологий и традиционных методов обучения, чтобы создать эффективную и полезную образовательную среду для подрастающего поколения» [7].

3. *Самоуправление и управление профессиональным развитием* обеспечивают функциональность профессиональной деятельности педагогов. Их рациональность определяется сформированными умениями:

- выявлять и анализировать проблему, продумывать способы ее решения, возможные (вероятные) последствия;
- формулировать достижимую и реальную цель и прогнозируемый результат;
- разрабатывать (проектировать) способы реализации цели по достижению качественного результата;
- реализовывать (исполнять) конкретные действия с учетом имеющейся ситуации и возникающих обстоятельств, осуществляя их коррекцию;
- объективно оценивать выполняемые действия и их результаты.

Самоуправление всегда индивидуализировано и обусловлено субъективными характеристиками личности. Его эффективность определяется, прежде всего, ответственностью педагога, поскольку умение быть ответственным повышает

возможности профессионального изменения и продвижения. Педагог, ориентированный на постоянное самосовершенствование в профессии, умеет определить профессиональную перспективу, поэтому стремится к целенаправленному изучению нового знания или овладению новыми умениями, демонстрирует осознанность выполняемых профессиональных действий. В свою очередь, это вызывает состояние эмоциональной удовлетворенности и повышает лично-профессиональный статус педагога.

Ключевая цель самоуправления может быть сформулирована как определение индивидуального направления профессионального роста (например, овладение способами информационного поиска, освоение проективных умений или умением составлять программу (алгоритм) действий). Целью управления профессиональными изменениями педагогов становится согласование интересов конкретного педагога с общей политикой образовательной организации, др. Соотношение самоуправления и управления профессиональным развитием педагогов может отличаться, поскольку различен уровень готовности педагогов, сфера их профессиональных трудностей и интересов. Поэтому поддержка осуществляется индивидуально-дифференцированными формами, как в процессе самостоятельной деятельности педагогов, так и совместно организующей с целью обмена информацией.

Выводы. Таким образом, в современных условиях развития образования методическая поддержка педагогов при изучении и внедрении нового опыта должна соответствовать целевым ориентирам профессионального развития, основываться на имеющихся профессиональных трудностях и потребностях педагогов в самоактуализации, обеспечивать содержательно-технологические и профессионально-творческие возможности их саморазвития, повышая качество собственной деятельности и планируемых результатов подготовки детей; др.

Литература:

1. Белинова, Н.В. К вопросу о навыках профессионального общения у педагогов дошкольного образования / Н.В. Белинова, Е.В. Курилкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С. 276-279
2. Бичева, И.Б. Роль игровых форм в управлении профессиональным развитием педагогов дошкольного образования / И.Б. Бичева, С.Н. Казначеева, А.А. Бугрова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 70-72
3. Бичева, И.Б. Роль самообразования в повышении эффективности профессиональной деятельности педагога / И.Б. Бичева, М.Ф. Степанова // Детский сад от А до Я. – 2023. – № 2(122). – С. 58-65
4. Бичева, И.Б. Профессиональное развитие педагога дошкольного образования: пространство реализации индивидуальных возможностей / И.Б. Бичева, Т.Г. Ханова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2021. – № 2 (38). – С. 190-203
5. Бичева, И.Б. Управление профессиональным развитием педагогов дошкольной образовательной организации на основе витагенного опыта / И.Б. Бичева, А.В. Хижная // Государственный советник. – 2018. – № 3 (23). – С. 36-40
6. Взаимодействие научно-методических центров сопровождения педагогических работников с субъектами единого образовательного пространства / Г.А. Папуткова, И.В. Головина, Т.Ю. Медведева [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 2(47). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-2-1
7. Игнатъева, Э.А. Анализ практики применения креативных технологий в образовании / Э.А. Игнатъева // Вестник Мининского университета. – 2024. – Т. 12, № 1(46). – DOI 10.26795/2307-1281-2024-12-1-2
8. Крылова, Т.В. Совершенствование методов управления персоналом дошкольного учреждения / Т.В. Крылова, С.Н. Казначеева, Е.З. Климова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 138-142

Педагогика

УДК 377, 378

аспирант Канатъев Павел Вадимович

Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Нижегородский институт развития образования» (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна

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

кандидат педагогических наук, доцент Зиновьева Светлана Анатольевна

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

ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В современную эпоху цифровые технологии достигли больших высот. Нейросети используются практически во всех сферах деятельности человека, образование не является исключением. Нейросети представляют собой математические модели, имитирующие функции человеческого мозга. Использование такого инструмента как нейросеть позволяет значительно усовершенствовать образовательный процесс, сделать его эффективнее в современных условиях, повысить познавательную активность обучающихся и предоставить возможность для развития творческого, креативного мышления. В данной статье рассмотрено, какими преимуществами располагают нейросети при их применении в образовательном процессе, а также приведены конкретные примеры применения нейросетей в образовательном процессе. Однако, нейросети не способны полностью заменить роли преподавателя или обучающегося, они являются лишь цифровым инструментом, который при правильном использовании способен дать эффективный результат. Проблема применения нейросетей в образовательном процессе является до конца не раскрытой и требует дальнейшего изучения и исследования.

Ключевые слова: нейросеть, автоматизированная система, образовательный процесс, профессиональное образование.

Annotation. In the modern era, digital technologies have reached great heights. Neural networks are used in almost all areas of human activity, education is no exception. Neural networks are mathematical models that imitate the functions of the human brain. The use of such a tool as a neural network allows you to significantly improve the educational process, make it more effective in modern conditions, increase the cognitive activity of students and provide an opportunity for the development of creative thinking. This article discusses the advantages of neural networks when used in the educational process, and also provides specific examples of the use of neural networks in the educational process. However, neural networks are not able to completely replace the roles of a teacher or a student, they are only a digital tool that, if used correctly, can give an effective result. The problem of using neural networks in the educational process is not fully disclosed and requires further study and research.

Key words: neural network, automated system, educational process, professional education.

Введение. Применение нейросетей в образовании уже не инновация, а цифровое средство или цифровой помощник, который нужно внедрять, совершенствовать и находить новые функции и возможности. Проводимые исследования среди студентов среднего и высшего образования можно констатировать факт, что все студенты знакомы с некоторыми нейросетями но применяют в образовании лишь 10%. Возможно это вопрос времени, но применение нейросетей в системе среднего и высшего образования является необходимым условием для развития нашей системы образования и выпуска востребованных специалистов любой области [1, 5].

Изложение основного материала статьи. Искусственные нейронные сети являются одним из методов искусственного интеллекта. Первые тенденции к созданию нейронных сетей начали появляться еще в 40-50 х годах прошлого столетия. Именно в это время исследователи пытались создать первую машину, которая смогла бы осуществлять некоторые функции мозга человека. В конце 50-х годов была представлена первая модель машинного обучения, которая была создана для компьютерных систем. В дальнейшем алгоритмы машинного обучения совершенствовались и уже на сегодняшний день исследования в области нейросетей направлены на улучшение и создание систем, которые специализируются на решении конкретных задач и целях [7, 8].

В современном мире нейронные сети используются практически во всех сферах жизнедеятельности, поскольку достаточно весомо упрощают различные задачи человеку. Сегодня нейросети используются для того, чтобы анализировать большие объемы данных, распознавать, прогнозировать, классифицировать информацию и выполнять множество других функций. В сфере образования применение нейросети еще не до конца исследовано, так как многие считают, что отход от традиционного типа образования к более инновационному может привести к снижению качества обучения, но это вопрос неоднозначный и требует всестороннего рассмотрения.

Анализируя исследования последних годов (2022-2024) на тему применение искусственного интеллекта и нейросетей в образовании (Е.В.Славутская, Л.А. Славутский, М.И. Колдина, М.В. Фирсов, А.В. Гушин и других) можно прийти к выводу, что это необходимость современного цифрового мира и применение нейросетей является обязательным условием для развития системы профессионального образования [2, 4, 6, 9].

Далее более подробно рассмотрим применение нейросетей в образовательном процессе среднего и высшего профессионального образования, которые способствуют индивидуализации и автоматизации учебного процесса и как следствие переход на новую ступень цифрового развития профессионального образования.

Тенденция к индивидуализации образования обсуждается достаточно продолжительное время, но, к сожалению система образования до сих пор остается универсальной, стандартной системой. Использование нейросетей позволяет адаптировать учебный материал или используемую методику под каждого обучающего, способствуя повышению уровня качества усвоения материала.

Современная молодежь знакома с нейросетями, такими как Ghat GPT, Midjourney, Perplexity, Kandinsky и другими, но чтоб их применять в образовании с данными цифровыми помощниками должны быть знакомы и сами преподаватели. Причем, появление новых нейросетей происходит достаточно быстро и применить в рамках своего предмета проблема, которая должна решаться совместно со студентами и преподавателями. На рынке появляются новые цифровые помощники которые могут полезны и для профессионального образования.

Современное поколение лучше усваивает информацию, преподнесенную в более инновационных и интерактивных формах, использование нейросети в обучении может способствовать этому. Каждый студент среднего и высшего профессионального образования имеет возможность как на занятиях, так и самостоятельно вне стен учебного заведения пользоваться нейросетями. К любой учебной дисциплине можно повысить интерес и мотивацию с помощью нейросетей. Важно, что этот процесс был совместный и открытый для всех участников образовательного процесс.

Нейросети могут значительно упростить деятельность как педагогу, так и студентов, благодаря функции автоматизации. Это будет способствовать снижению риска профессионального выгорания преподавателей и освобождению времени для выполнения других дидактических задач. У преподавателя будет больше возможностей заняться научно-методическими разработками и исследованиями в области применения и влияния нейросетей на развитие личности.

Однако, использование в области профессионального образования нейросетей, необходимо помнить о том, что роль преподавателя должна оставаться доминирующей, значимой и незаменимой, так как в процессе обучения очень важна поддержка, межличностное взаимодействие и мотивация. Нейросети являются лишь цифровым помощником улучшения качества и повышения эффективности образовательного процесса. К тому же роль обучающихся также должна оставаться неизменной, его деятельность не должна полностью заменяться работой этих автоматизированных систем, она лишь позволяет совершенствовать процесс обучения и развить навыки и умения необходимые в будущей профессиональной деятельности [3, 10].

Далее рассмотрим конкретные примеры применения нейросетей в образовательном процессе высшего и среднего профессионального образования:

1. Анализ результатов обучения, сильных и слабых сторон обучающихся, а также составление индивидуального плана обучения. В этом преподавателям и студентам можно попробовать такие нейросети, как Cohesive, Dreambox.

С помощью данной нейросетей можно составлять тексты для защиты докладов, рефератов, курсовых и дипломных работ. Также данные нейросети могут сгенерировать сложный, непонятный, научный язык в простой и понятный текст, который может усвоить студент.

2. С помощью нейросетей преподаватель может разнообразить учебный процесс, например, создать обучающие видеоролики по самым разным дисциплинам, выбрав озвучку, картинки и язык. Это можно сделать, например, с помощью нейросети Synthesys. Также есть возможность быстро создать интересную презентацию, с использованием нейросети Tome.

3. Нейросети могут значительно облегчить задачу преподавателя при проверке заданий обучающихся. К таким сервисам можно отнести Gradescore. Привычная система антиплагиат уже достаточно хорошо зарекомендовала себя и как правило, сначала преподаватели пропускают через систему антиплагиат, а затем вычитывают работы студентов, экономя время и энергию.

4. С помощью таких нейросетей, как Dream by Wombo и Midjourney можно создать изображения, написав какой-либо текст (описание), это может помочь в разработке учебных занятий педагогом, или же студентам при выполнении творческих заданий.

5. При изучении дисциплин у студентов могут возникнуть сложности, для решения данной проблемы может помочь такая нейросеть, как Explain me like I am fine, которая помогает перефразировать сложный текст в более простой и понятный, или нейросеть Yipprity, которая помогает готовиться к экзаменам более глубоко и основательно.

Разнообразное множество позволяет выбирать подходящую нейросеть под определенные дидактические цели и задачи, добиваясь улучшения познавательного процесса и развития личности как будущего профессионала, который будет реализовывать свой потенциал в цифровом мире.

В данной статье приведены лишь немногие функции и возможности нейросетей для образовательного процесса, безусловно, нельзя с уверенностью сказать о преимуществах и достоинствах конкретных инструментов, но применять в профессиональном образовании - необходимость, если раньше студенты пользовались интернетом, то сейчас это цифровые помощники и инструменты, которые подстраиваются под индивидуальную личность с ее запросами интересами и предпочтениями.

Выводы. Таким образом, в современном обществе нейросети заняли основательную позицию, они используются повсеместно и стремительно развиваются. В сфере образования нейросети, при их грамотном использовании могут значительно повысить качество обучения, сделать его интереснее и интерактивнее, улучшить степень усвоения материала и помочь развитию творческих способностей обучающихся, помимо этого использование автоматизированных систем может способствовать упрощению деятельности преподавателя. Однако, необходимо помнить, что нейросети не способны полностью заменить роли преподавателя или обучающегося, они являются лишь инструментом, который при правильном использовании способен дать эффективный результат.

Проблема применения нейросетей в образовательном процессе является до конца не раскрытой и требует дальнейшего изучения и исследования. Проблема обучения работы с нейросетью остается открытой, но в рамках организаций среднего и высшего профессионального образования это реализовать возможно, как в рамках курсов повышения квалификации, так и распространения опыта между преподавателями и студентами, которые также могут демонстрировать применение нейросетей в самостоятельной работе, а также при создании проектов и стартапов.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С. 34-36
2. Гушин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гушин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51
3. Жерихова, Н.А. Инновационные методы обучения студентов / Н.А. Жерихова, А.Е. Мышаккина, О.Н. Филатова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – Н. Новгород: 2022.
4. Колдина, М.И. Методические рекомендации применения платформы Google в профессиональном образовании / М.И. Колдина, А.С. Лобанов, Н.В. Фролова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-4.
5. Себина, Е.В. Применение сквозных технологий в образовании / Е.В. Себина, О.Н. Филатова, Е.В. Лукина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 261-263
6. Славутская, Е.В. Анализ погрешностей методов машинного обучения как основа формирования навыков их использования / Е.В. Славутская, Л.А. Славутский // Вестник Мининского Университета. – 2024. – Т. 12. – №2.
7. Филатова, О.Н. Цифровые помощники профессионального обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2023. – №4(66).
8. Филатова, О.Н. Применение нейросетей в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, М.Н. Булаева, А.В. Гушин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77-3. – С. 243-245
9. Фирсов, М.В. Опережающие обучение навыкам будущего (Future Skills) посредством разработки компьютерных тренажеров и цифровых ассистентов с искусственным интеллектом / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, А.В. Гушин // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №3(53).
10. Фирсов, М.В. Содержание педагогической модели сопровождения профессионального самоопределения обучающейся молодежи в дистанционном формате / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, Д.П. Морозов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №4(54).
11. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Т. 200. – С. 940-947
12. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 378.2

кандидат психологических наук, доцент Капиева Кнарлик Робертовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Краснодарский государственный институт культуры» (г. Краснодар)

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ СЕМЬИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы студенческой молодежи в отношении к браку и созданию семьи, даётся краткий анализ трудностей, переживаемых студенческими семьями на материале анализа эмпирических исследований учёных. Осуществлён научно-методический анализ предпосылок, определяющих мотивацию студентов к созданию семьи. Как предположение выделена психологическая готовность в качестве важной предпосылки к принятию решений о вступлению в брак студенческой молодежи. Приведён фрагмент эмпирического исследования, подтверждающий эту гипотезу. Сформулированы выводы и даны рекомендации.

Ключевые слова: студенческая семья, образовательная среда, предпосылки, просветительская работа, социализация, психологическая подготовка, коммуникативная компетентность, эмоциональная культура, когнитивные способности, личностная и психологическая зрелость, ценности, вуз.

Annotation. The article considers the problems of student youth in relation to marriage and family formation, gives a brief analysis of difficulties experienced by student families on the material of analysis of empirical research of scientists. Scientific and methodological analysis of the prerequisites, which determine the motivation of students to create a family. As a hypothesis, psychological readiness is highlighted as an important prerequisite for making decisions about the marriage of student youth. The empirical research fragment was presented, confirming this hypothesis. Conclusions and recommendations were formulated.

Key words: student family, educational environment, background, educational work, socialization, psychological training, communicative competence, emotional culture, cognitive abilities, personal and psychological maturity, values, university.

Введение. Актуальность обращения к проблеме семьи обозначена серьёзным вниманием государства и общества к укреплению важного социального института – семьи. В нашем государстве уже дважды (2008 и 2024 годы) определены тематические года, подчинённые решению проблем как созданию семей, так и их укреплению, повышению качества жизни. Особое значение в Год семьи отводится социально-психологической поддержке студенческой семьи. Анализируя современные научные публикации нами замечено повышение интереса различных междисциплинарных исследований к проблеме осознанного родительства, изучения ценностей традиционной семьи, исследование социальных и психологических трудностей, переживаемых молодой семьёй [1, С. 5]. Исследования в области социологии, педагогики, психологии, физиологии признают семейные ценности и формирование ответственного отношения к семье и браку как необходимое условие развития и формирования личности. Однако, понимая особенности студенческого возраста как периода активного жизнеутверждения, граничащего с максимализмом и прагматизмом, исследования подтверждают незрелость молодёжи в принятии решений о создании семьи и несформированной ответственности по принятию родительской роли. Отсюда, как отмечает Т.А. Гурко, происходит нарушение внутрисемейных связей, проблемы социализации и разрушение семьи [13, С. 4].

Объективная потребность студенческих семей в комплексном психолого- педагогическом сопровождении и недостаточное практическое обеспечение позволило определить выбор темы исследования « научно-методические предпосылки проблемы создания студенческой семьи в образовательной среде вуза».

Такая тенденция настораживает и доказывает актуальность научно-методических предпосылок изучения студенческой семьи в образовательной среде вуза. Считаем, что в современной ситуации повышенного внимания государства к семье и родительству эта проблема является одной из важных задач гуманитарного образования.

Целью работы является выявление, теоретическое и экспериментальное обоснование предпосылок создания студенческой семьи в вузе.

Предпосылками являются различные факторы, побуждающие к принятию решения молодёжи о создании семьи.

Результаты исследования могут быть учтены при конструировании модели социально-психологической поддержки студенческой семьи. Это может способствовать повышению ценности семьи уже в условиях профессионального обучения. Возможно, это позволит изменить современную тенденцию откладывать создание семьи и рождение детей на потом, отдавая предпочтение карьерным достижениям. Для социальной политики важным является изучение факторов, влияющих на «рождение» семьи в студенческом возрасте.

Для нашего исследования гипотетическим предположением является идея о том, что психолого-педагогическая готовность студентов является важной предпосылкой при вероятности вступления в брак и возможности сохранить продолжение образования, а также частично профессиональную занятость.

Нами определены следующие методологические подходы: целостный, личностно-ориентированный, деятельностный.

Изучение исследований и публикаций на страницах электронных журналов совершенно очевидно показывает возрастающий интерес различных наук о человеке и обществе к проблеме формирования и рождения студенческой семьи. Немногочисленные работы подтверждают исследование С.П. Акутиной о том, что до вступления в брак студенты намерены получить и завершить образование, а главной причиной вступления в брак является любовь [3, С. 4].

Для обоснования теоретической части исследования нами использованы эмпирические данные учёных об изучении жизненных планов студенческой молодёжи, о факторах, детерминирующих их брачные намерения, о трудностях студенческой семьи [1; 6].

Изучение особенностей жизнедеятельности студенческой семьи и проблем, возникающих у семейных студентов позволяет говорить о её сохранности, профилактике конфликтов и разногласий.

Как отмечает Т.К. Ростовская в своём исследовании, существенно обозначены два фактора, влияющие на принятие решения студентами об оформлении законного брака: экономический(уровень дохода, жильё, перспектива профессионального развития). Ценностный фактор определяется доверием, любовью, ответственностью, уважением, принятием особенностей партнёра [11, С. 3].

Изложение основного материала статьи. Обратимся к краткому обзору научных исследований и методических публикаций по обсуждаемой проблеме. Изучая работы учёных и практиков А.Д. Абашиной, В.Н. Архангельского, Т.К. Васильевой по выбранной теме выявлено их ограниченное количество именно по феномену «студенческая семья» [1; 5].

Исследование авторов А.П. Багировой, О.М. Шубат об отношении студентов к ценностному образу семьи показывает, что для молодёжи семья теоретически входит в приоритет важных ценностей. Однако, по результатам социологического исследования этих авторов выявлено, что современная социокультурная среда (семья, студенчество, культура) не отражают этих ценностей и не являются доминирующими в их формировании [7, С. 8]. В этой связи важным является организация образовательной вузовской среды, способствующей формированию ответственного отношению к принятию решения о создании своей будущей семьи. В исследовании В.С. Тарченко о модели формирования в вузе отношения к семье и родительству студенчества делается упор на формирование социально важных качеств через систему психолого-педагогических и философских дисциплин, через организацию социально-значимой внеаудиторной работы [13].

Нами выявлено достаточное работ в научном сообществе, посвящённых семье, семьеведению и родительству. Это исследования, например, Ю.А. Азарова, который феномен родительства рассматривает как социально важный, обусловленный происходящими трансформациями в обществе. О.Г. Прохорова также подтверждает это понимание семьи как базового компонента существования и развития общества. Известный специалист , учёный по проблемам семьи и родительства Л.Б. Шнейдер уделяет внимание вопросу формирования родительства с детского возраста через игру и семейное воспитание. В юношестве, подчёркивает О.Ю. Герасимова, мера ответственности в семье и к родительству у юношей и девушек различна, и автор подробно рассуждает об этом [8].

Учёные Л.С. Андреева, В.В. Лазарев, социолог Ю.П. Лежнина, педагог П.С. Фёдорова в своих исследованиях актуализируют проблемы семьи, социально-психологического климата, родительства, усвоенных ценностей, межпоколенных отношений , ответственности и др. [4; 7].

Знакомство с государственными документами и работами учёных по выбранной теме вывило тот факт, что в документах не определено понятие «студенческая семья», не закреплён её социально-правовой статус. официально используется понятие «молодая семья» [9].

Сошлёмся на работу Т.К. Ростовской, которая утверждает, что студенческая семья является сложным социокультурным феноменом. Является, по её убеждению, стратегическим демографическим ресурсом государства, обладает набором ценностных жизненных стратегий [11]. В исследованиях о студенческой семье авторами подчёркивается мысль об отложенном брачном союзе и родительстве, что воспринимается обществом как современная прагматическая ситуация в сложившихся геополитических условиях.

Нами обнаружено, что вопросами изучения студенческой семьи в дореволюционной России занимался Е.П. Радин. Он провёл социологический анкетный опрос студентов в Петербурге на предмет исследования причин «душевного настроения», идеалов в зависимости от семейного положения. Результаты позволили сделать выводы о различных гендерных предпочтениях в отношении к браку и созданию семьи студентов [2]. В последующем, в советский период такие работы были редким явлением. Известна работа В.А. Сысенко «Молодёжь вступает в брак», основанная на исследовании студенческой аудитории [12]. Немногочисленные современные эмпирические исследования локального уровня студенческой семьи больше носят социологический характер. Интересны для нас результаты исследования, проведённые О.Ю. Герасимовой при изучении установок студенческой молодёжи на проблему семьи и брака. Они проявились в таких аспектах как представление о браке, об интимных связях, об отношениях с родителями и прародительской семьёй. Ею обнаружено по результатам опроса студентов, что интересы обучающихся направлены на общение и развлечения, на учёбу и карьеру [8, С. 3]. Это ещё раз подтверждает необходимость изучения проблемы как о готовности студенчества к созданию семьи, так и о трудностях студенческой семьи.

Автор Т.А. Гурко результатом эмпирического исследования молодёжи представляет тезис об упрощённом и легкомысленном представлении молодёжи о браке и семье [13, С. 6]. Таким образом, по результатам анализа теоретико-прикладных исследований наблюдается противоречие в отношении студенческой молодёжи к проблеме создания семьи: сохраняется ценность семьи как важного социального института, но преобладает значение профессиональной самореализации и высокого социального статуса.

В разрешении этого противоречия большое значение, помимо семьи, занимает образовательная вузовская среда. Она создаёт условия для уточнения и расширения ценностей брачно-семейных отношений. Автор С.П. Акутина отмечает интерес студентов не только к планированию профессионального будущего, но и возможности создания семьи, принятие роли материнства-отцовства [3, С. 4]. Исследователь студенческой семьи Е.Н. Васильева, продолжая эту тему, пишет о ценном ресурсе для улучшения демографической ситуации в стране: это молодёжь в возрасте от 18 до 25 лет, что совпадает со студенческим периодом жизни [5, С. 8]. В рамках национального проекта «Демография» и «Семья» ожидается прирост населения и повышение ответственности общества за укрепление семьи [2]. В центре нашего исследовательского внимания находится студенческая семья, поэтому вуз должен выполнять определённые задачи в аспекте решения этого государственного проекта.

Анализируя опыт некоторых вузов по включению в реализацию проекта «Семья» отметим, что вуз – не сваха, и чаще всего не имеет сведений о количестве студенческих семей, считается, что это личное. Только на уровне некоторых деканатов и по инициативе кураторов студенческие семьи получают социально-психологическую поддержку и материальную помощь.

Немногочисленные исследования ряда авторов о студенческой семье называют типичные для них проблемы, в число которых входит материальные, финансовые, бытовые, жилищные, медицинские, проблема завершения образования и трудоустройства [2]. К группе психологических проблем авторы относят конфликтность, отношение к увлечениям и прежним привычкам, эмоционально-психологический климат в семье, отношение к ролевым функциям, к появившимся детям и их воспитание, проблема с прародителями (отцов и детей) и др.

Таким образом, анализируя обсуждаемые работы по теме исследования и учитывая изученные факторы, детерминирующие проблемы студенческой семьи, остановимся на аспекте изучения предпосылок создания студенческой семьи.

Исходя из методологии исследования, предпосылки возникают вследствие проблемной ситуации. Она может, по нашему мнению, предопределяться следующими противоречиями: между возрастным физиологическим созреванием и психологической незрелостью, между необходимостью завершения образования и сензитивной потребностью в любви и привязанности, между улучшением социальной политики в адрес молодой семьи и неуверенностью в стабильности семейной жизни. Учитывая анализ публикаций по выбранной теме отметим, что важной предпосылкой является психологическая подготовка студенческой молодёжи к созданию семьи. Это включает систему психолого-педагогических знаний; понимание ответственности и базовых ценностей семьи, брака, детей; доступность социально-психологического консультирования; финансовая грамотность для организации семейного бюджета.

Целью эмпирической части исследования является изучение предпосылок, влияющих на отношение студенческой молодёжи к созданию семьи. Испытуемыми были выбраны студенты КГИК г.Краснодар, всего 78 человек старших курсов обучения, очной и заочной форм. Для достижения цели были подобраны методики, проведён опрос, обработаны результаты.

В опытно-экспериментальной части работы мы исходили из проверки педагогического тезиса о том, что одним из важных предпосылок готовности к браку и семье является психологическая подготовка студенческой молодёжи.

Основным посылом в нашей работе на начальном этапе исследования является постановка проблемы, проведение диагностических процедур по её изучению, обработка результатов и подготовка рекомендаций для продолжения намеченной исследовательской работы.

Психологическая готовность как важная предпосылка к будущему браку и семье включает определённую систему социально-психологических установок, определяет отношение к ценностям семьи и будущему родительству. Критериями этой готовности можно считать когнитивный компонент, выраженный в понимании студентами семьи как важного социального института; коммуникативный компонент: это значимость коммуникативных связей в семье и гармоничное общение в ней; эмоционально-нравственный компонент выражается в способности чувствовать, понимать сопереживать, эмоционально откликаться.

Таблица 1

Соответствие критериев диагностическим методикам

Критерии	Диагностические методики
Эмоциональный	«Шкала эмоционального отклика» А. Меграбяна и Н. Эпштейна
Коммуникативный	Диагностика коммуникативных умений Л. Михельсона
Когнитивный	анкета «Представление о семье»

Анализируя результаты авторской анкеты «Представление о семье» нами выявлены такие тенденции отношения студентов к проблеме создания семьи.

Анкетный опрос студентов показал такую картину: 62% из числа опрошенных подтвердили готовность в будущем, после окончания вуза вступить в брак, иметь жильё, работу, потом детей; 28% испытуемых пока не планируют семью в ближайшие 8-10 лет; 10% из числа опрошенных не планируют вовсе создавать семью. Среди прочих вопросов мы спросили испытуемых о планах создания семьи с регистрацией брака в студенческий период жизни. Регистрацию брака во время обучения в вузе считают обязательным лишь 16% испытуемых из общего числа, 54% выразили негативное отношение к регистрации студенческого брака, 23% выразили мнение, что регистрация брака возможна только при ожидании ребёнка; 7% оставили вопрос без ответа. На вопрос об ожиданиях семейной жизни в случае регистрации брака и создания семьи ответы испытуемых были такими. Часть ответов носила положительный характер, студенты предполагают, что будущая семья позволит удовлетворить их потребность в любви и симпатии, признании и уважении, эмоциональном отклике и поддержке, обеспечит материальную стабильность, не помешает в карьерном росте. Другая часть ответов на вопрос об ожиданиях в браке носила негативный характер: семья помешает в самореализации, это помеха во всём, возникнет множество неразрешимых проблем.

Анализируя отношение к созданию семьи и браку следует отметить, что в индивидуальных представлениях студентов доминирует партнёрство в сексуальных отношениях, надежда на соблюдение верности, материальный достаток и благополучное родительство.

В результате проведения первичной диагностики определения критериев сформированности психологической готовности к созданию семьи и вступлению в брак результаты были обработаны и представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Уровни выраженности психологической готовности испытуемых к созданию семьи
(в процентном отношении от количества n=78 чел)**

Критерии	Исходная диагностика		
	Уровни		
	низкий	средний	высокий
Эмоциональный	20 чел (25%)	45чел (57%)	13чел (18%)
Коммуникативный	36 чел (47%)	32чел (41%)	10 чел (12%)
Когнитивный	8 (30%)	15 (59%)	15 чел (19%)

Эмоциональный компонент измерялся по шкале эмоционального отклика авторов А. Меграбяна и Н. Эпштейна. Результаты свидетельствуют, что низкий уровень эмпатических способностей проявлен у 25% испытуемых. Они испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно чувствуют себя в большой компании. Чужие эмоциональные проявления кажутся им странными и не подходящими. Они, как правило, никак не привлекают к себе внимание, нередко чувствуют собственную отчуждённость.

57% средний уровень выраженности способности к сопереживанию, когда испытуемые не предпочитают чрезмерного проявления чувств. Если не уверены, что их точку зрения примут, скорее промолчат и не станут ее доказывать. Высокий уровень выявлен у 18% опрошенных студентов. Следовательно, отмечается в целом недостаточная компетентность испытуемых в понимании эмоций и регуляции эмоциональных состояний. Результаты могут быть использованы при составлении специальной программы по развитию психологической готовности к семье и браку.

Коммуникативная компетентность является важным фактором личностного развития, проявляется в способности выстраивать гармоничные взаимодействия с окружающими. Безусловно, играет ведущую роль в семейном общении, с друзьями, с детьми. Как демонстрируют результаты первичной диагностики, низкий уровень выявлен у 47% испытуемых, средний – 41% и высокий только у 12% от числа опрошенных (78 чел). Считаем, что такие результаты определяют проблему усиления внимания образовательной среды вуза к развитию коммуникативных способностей и эмоциональной компетентности как важных качеств личностного развития, влияющих на отношения в семье, на выбор партнёра, на дружеские добрачные коммуникации.

Исходя из анализа полученных данных очевидным является факт того, что студенческая молодёжь демонстрирует недостаточный уровень психологической и личностной зрелости, компетентности в вопросах эмоционального интеллекта, общения.

Изучаемые предпосылки подготовки студентов к браку и семье, изученные и перечисленные нами, совершенно очевидны, но проблема в том, что образовательная среда вуза не готова к их реализации. Образовательная практика показывает недостаточность или вовсе отсутствие дисциплин социально-философского и психолого-педагогического цикла в вузах; мероприятия просветительского характера по семейной проблематике носят случайный характер, ценности семьи и родительства не транслируются.

Рассматривая образовательную среду как важный ресурс формирования ценностного отношения студентов к семье, автор В.А. Далингер выделяет такие условия влияния: личность преподавателя; институт кураторства; сотрудничество с социальными службами; сотрудничество со студенческими семьями [9, С. 5]. Учёные Г.И. Климантова, Е.А. Петрова выделяют такие блоки образовательной среды, способствующие активизации работы по реализации психологической подготовке студентов к принятию позиции отцовства и материнства в браке. Эту роль должны, по мнению авторов, выполнять: учебный отдел; воспитательный сектор; студенческое самоуправление [10, С. 8].

Программа реализации научно-методических предпосылок по проблеме создания студенческой семьи в условиях образовательной среды вуза может включать такую структуру компонентов: цель и задачи, основанные на методологических принципах; субъекты образовательной среды, их взаимодействие; методики и технологии реализации. Считаем, что содержание программы по реализации одного из предпосылок – это психологическая готовность студентов к принятию ценностей семьи и брака – может включать мероприятия по популяризации ценностей семьи и здорового образа жизни; пропаганде родительской культуры, просвещение в области социальной защиты молодой семьи и родительства; основы конфликтологии и стратегий поведения в стрессе. Методические предпосылки в образовательной среде вуза могут быть реализованы посредством организации и проведения тренинговых групп, ролевых игр, дискуссии и просмотр фильмов, конкурсы и встречи с родителями многодетных семей и молодожёнами.

Выводы. Завершая изложенное, подчеркнём, что современные социально-политические и экономические факторы влияют на трансформацию социального института – семьи. Следовательно, формирование у студенческой молодёжи ценностного и ответственного отношения к принятию решений о создании семьи, заключению брака является в этих

условиях важной социальной задачей. Вуз как транслирующий центр социокультурных традиционных ценностей, на основе современных образовательных технологий и условий среды, должен выполнять эту функцию.

Рекомендации:

1. Считаю необходимым проводить систематическую просветительскую работу среди студентов по вопросам психолого-педагогической культуры семьи, брака, родительства.
2. В вузе вести учёт количества студенческих семей и статистику о состоянии её трудностей.
3. Разработать на уровне вуза просветительскую и развивающую программы по формированию ценностей семьи и готовности к её созданию.

Литература:

1. Абашина, А.Д. Современные проблемы семьи и детства: пути их решения [Текст] / А.Д. Абашина, С.А. Расчетина // Социальная педагогика. – 2017. – №3. – С. 47-55
2. Адрюшина, Е.В. Влияние государственной политики на семейные стратегии студенческой молодежи [Текст] / Е.В. Адрюшина, Е.А. Панова // Искусство управления. – 2019. – Т. 11. – № 2.
3. Акутина, С.П. Семейный уклад в воспитании духовно-нравственных ценностей школьников [Текст] / С.П. Акутина // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2. – С. 51-54
4. Асмолов, А.Г. О ценностном смысле социокультурной модернизации образования: от реформ – к реформации / А.Г. Асмолов, М.С. Гусельцева // Вестник РГГУ. – Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2019. – №1. Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sennostnom-smysle-sotsiokulturnoy-modernizatsii-obrazovaniya-ot-reform-k-reformatsii> (дата обращения: 15.04.2024)
5. Архангельский, В. Н. Влияние уровня жизни на репродуктивное поведение россиян: гендерный аспект / В.Н. Архангельский, Т.К. Ростовская, Е.Н. Васильева // Женщина в российском обществе. – 2021. – № 5.
6. Архангельский, В.Н. Тенденции брачности и рождаемости российской молодежи [Текст] / В.Н. Архангельский // Государственная молодежная политика: национальные проекты 2019-2024 гг. в социальном развитии молодежи: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Москва, 20-21 апреля 2020 г.) / Отв. ред. Т.К. Ростовская. – М., 2020. – С. 67.
7. Багирова, А.П. Семья и родительство сквозь призму мнений студентов / А.П. Багирова, О.М. Шубат // Социологические исследования. – 2017. – № 7. – Текст: непосредственный.
8. Герасимова, О.Ю. Психологические аспекты представлений о супружестве у студентов старших и младших курсов / О.Ю. Герасимова, Т.Г. Петракова // Основные проблемы и направления воспитательной работы в современном вузе. Тезисы докладов Всероссийской научно-практической конференции. Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова, 2010. – [Текст: электронный]. – Режим доступа. – URL: <http://elib.altstu.ru/elib/dissert/conferenc/2010/02/index.htm>.
9. Далингер, В.А. Тенденции развития современного российского образования / В.А. Далингер // Вестник СИБИТа. – 2020. – №3 (35). Текст: электронный. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-sovremennogo-rossiyskogo-obrazovaniya> (дата обращения: 16.04.2024)
10. Климантова, Г.И. Примерная образовательно-просветительская программа «Подготовка молодежи к семейной жизни» / Г.И. Климантова // Межведомственные технологии взаимодействия молодой семьи, государства и общества: региональный опыт. – М., 2019. – Текст: непосредственный.
11. Ростовская, Т.К. Создание студенческой семьи: мотивация и жизненные стратегии членов молодых студенческих семей (итоги всероссийского межвузовского исследования) [Текст] / Т.К. Ростовская // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2015. – № 4.
12. Сысенко, В.А. Молодежь вступает в брак [Текст] / В.А. Сысенко. – Москва: Мысль, 1986. – 254 с.
13. Тарченко, В.С. Динамика брачных установок и планов студентов [Текст] / В.С. Тарченко, Т.А. Гурко // Социологические исследования. – 2019. – № 7.

Педагогика

УДК 37.08

старший преподаватель Касаткина Наталья Валерьевна

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);

педагог-психолог, методист

Государственное бюджетное учреждение центр психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи Пушкинского района Санкт-Петербурга (г. Санкт-Петербург)

ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ЭВАЛЮАЦИИ НА ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация. Процесс организации обучения учащихся с ОВЗ свидетельствует о постоянных усилиях общества и педагогического сообщества по созданию равных возможностей для всех учащихся. Важная составляющая педагога-профессионала, видение особенностей психического развития, учет, понимание и выполнение рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Необходимым фактором является создание комфортной, развивающей среды в которой обучаются нормативно развивающиеся учащиеся и дети с особыми образовательными потребностями. Важную роль в процессе формирования инклюзивной среды играет эвалюация. Эвалюация помогает выявить потребности и проблемы, учащихся с ОВЗ. Это позволяет более эффективно планировать индивидуальные образовательные программы для них. Она способствует раскрытию потенциала каждого ученика и созданию условий для их успешного обучения и развития. Благодаря эвалюации можно улучшить качество образования в целом. Также с помощью эвалюации можно сделать образовательную среду более комфортной для всех участников образовательного процесса. В рамках эвалюации в учебный процесс должны быть вовлечены родители и их опыт и мнение о целях инклюзивного образования.

Ключевые слова: образование, инклюзия, эвалюация, дети с ОВЗ, организация, процесс обучения, научные исследования, литература.

Annotation. The process of organizing the education of students with disabilities demonstrates the constant efforts of society and the teaching community to create equal opportunities for all students. An important component of a professional teacher is the vision of the characteristics of mental development, taking into account, understanding and implementing the recommendations of the psychological, medical and pedagogical commission (PMPC). A necessary factor is the creation of a comfortable, developmental environment in which normatively developing students and children with special educational needs study. Evaluation plays an

important role in the process of creating an inclusive environment. Evaluation helps to identify the needs and problems of students with disabilities. This allows you to more effectively plan individual educational programs for them. It helps to unlock the potential of each student and create conditions for their successful learning and development. Thanks to evaluation, the quality of education as a whole can be improved. Also, with the help of evaluation, you can make the educational environment more comfortable for all participants in the educational process. As part of the evaluation, parents and their experience and opinion about the goals of inclusive education should be involved in the educational process.

Key words: education, inclusion, evaluation, children with disabilities, organization, learning process, scientific research, literature.

Введение. В настоящее время мы являемся свидетелями постепенного изменения подходов к содержанию и организации инклюзивного образовательного пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Процесс организации обучения учащихся с ОВЗ свидетельствует о постоянных усилиях общества и педагогического сообщества по созданию равных возможностей для всех обучающихся. Специальная профессиональная подготовка педагогов играет ключевую роль в эффективной адаптации процесса обучения к индивидуальным потребностям каждого ученика. В прошлом, учащиеся с ОВЗ часто сталкивались с недостаточным вниманием со стороны школ. Однако с течением времени осознание важности включения всех учащихся в процесс обучения привело к изменениям в законодательстве и педагогических подходах. Сегодня педагоги должны проходить специальную подготовку для обучения работе с учащимися, с особыми образовательными потребностями. Это позволит им эффективно адаптировать учебный процесс для каждого ребенка.

Методики, разработанные на основе современных педагогических и психологических исследований, позволяют создавать инклюзивные образовательные среды, где каждый ученик получает равные возможности для обучения и развития. Дифференцированный подход к обучению и использование разнообразных образовательных технологий позволяют эффективно учитывать потребности учащихся с различными ОВЗ.

Учителя, которые проходят профессиональную подготовку для решения данной проблемы, должны получить знания о специфике различных видов ограничений здоровья, обучиться применять адаптированные образовательные стратегии и методики работы с разнообразными группами учащихся.

При осуществлении профессиональной деятельности, педагоги должны обладать комплексом навыков и знаний, необходимых для успешной работы с детьми с различными особенностями развития, быть способны создавать инклюзивные учебные планы, применять индивидуализированные подходы к каждому ученику, учитывать их потребности и способствовать их полноценному развитию.

Изложение основного материала статьи. Важная составляющая педагога – профессионала – это виденье особенностей психического развития, учет, понимание и выполнение рекомендаций ПМПК, создание комфортной, развивающей среды в которой работают нормативно развивающиеся учащиеся и дети с ОВЗ.

Важно отметить, что инклюзивное образование не только приносит пользу детям с ОВЗ, но и позволяет нормативно развивающимся учащимся развивать толерантность, сочувствие и уважение к различиям, имеющимся у этой группы. Создание инклюзивных образовательных сред, где каждый ученик может раскрыть свой потенциал и получить необходимую поддержку – важный шаг к гармоничному обществу. Современное образование стремится к созданию равных возможностей для всех учащихся, вне зависимости от их особенностей и ограничений. Профессиональная подготовка педагогов, использование современных методов обучения и создание инклюзивных образовательных сред являются ключевыми аспектами успешного включения детей с ОВЗ в образовательный процесс.

В России большое внимание уделяется образованию населения, улучшению его качества и эффективности. Это требует преемственности при выстраивании образовательного процесса от системы управления до получения результатов обучения и их анализа. В рамках проводимой государственной политики, уделяется большое внимание инвалидам и людям с ОВЗ, в том числе их образованию. С 2015 года Правительством Российской Федерации утверждены и реализуются межведомственные комплексные планы.

Детям с ОВЗ, по достижению двухмесячного возраста, оказывается коррекционная помощь на регулярной основе. Благодаря этому, достигнув школьного возраста, дети с особыми образовательными потребностями имеют возможность обучаться совместно со сверстниками в общеобразовательных организациях. Во всех Российских образовательных учреждениях предусмотрен индивидуальный подход и психолого-педагогическое сопровождение обучающихся. С 2023 года в Российской Федерации создано единое образовательное пространство, которое направлено на качество, доступность обучения и воспитания детей, в том числе, учащихся с ОВЗ и инвалидностью. Образовательная программа обеспечивается за счет внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов, Федеральных адаптированных общеобразовательных программ, специальных учебников, которые издаются по заказу Минпросвещения России.

На основании научных исследований, как российских, так и зарубежных дети с ОВЗ и инвалидностью включены во все проекты по образовательному направлению, в том числе в создание информационных образовательных маршрутов. Разработан межведомственный комплексный план на период до 2030 года по развитию общего, инклюзивного и дополнительного образования. Внедрение этого плана (№ 3838п-П8 от 10 апреля 2023 г., ответственная Т. Голикова, заместитель Председателя Правительства Российской Федерации) проходит успешно. В рамках реализации плана в Российской Федерации, предполагается разработка, апробация и внедрение двух новых моделей, которые обеспечат подходы к созданию специальных условий для образования детей с ОВЗ и инвалидностью. Эта модель инклюзивной образовательной организации и модель сетевого взаимодействия учреждений образования при организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ и инвалидностью. Об этом в своём докладе сообщил Александр Вячеславович Бугаев, первый заместитель министра просвещения Российской Федерации. Это подтверждает, что государство заинтересовано в помощи и поддержке детей с ОВЗ и в их дальнейшей полноценной интеграции в социум.

Последние 30 лет в Российской Федерации активно используется понятия «эвалюация».

Эвалюация - это комплекс мероприятий, направленных на изучение и оценку инклюзивных процессов в образовательной организации с целью получения надежной информации о текущем состоянии и возможностях их дальнейшего развития (Назарова Н.М., Богданова Т.Г., Максимова Н.А., Усатая И.Е., Макарова Е.А.). Наблюдение, анализ и оценка качества инклюзивных процессов необходимы для доступного и качественного образования всех обучающихся [2, 8]. Оценка эффективности деятельности учебных заведений и наличие соответствующих закрепленных правил и процедур важны для обеспечения успешной реализации инклюзивного образования [1; 2].

Для эффективной эвалюации образовательной среды необходимо учитывать различные аспекты, такие как доступность образования, качество обучения, социальная интеграция и поддержка детей с особыми потребностями. Важно оценивать как результаты обучения, так и процессы, которые привели к этим результатам.

Эвалюация образовательной среды помогает выявить потребности различных групп детей, включая детей с особыми потребностями, и разработать индивидуализированные подходы к обучению и поддержке учащихся. Также эвалюация позволяет улучшать методы обучения и гарантировать доступ к качественному образованию для всех детей.

Образовательная эвалюация требует системного подхода и внедрения специальных программ и мероприятий для поддержки детей с особыми потребностями. Важно помнить, что все дети имеют право на образование и полноценное участие в жизни общества. Задача образовательной системы - обеспечить равные возможности для всех учащихся.

Исследования показывают, что инклюзия является сложным и динамичным процессом, требующим пересмотра и перестройки образовательных практик [2; 3; 5; 10; 11]. Образование для детей с особенностями здоровья должно базироваться на основополагающих принципах инклюзивного обучения, с учетом всех участников образовательного процесса и направлено на их адаптацию и интеграцию в общество.

Это означает, что образование для детей с особенностями здоровья должно быть доступным и равным для всех, независимо от их специфических потребностей. Обучающая среда должна быть адаптирована для каждого учащегося, с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей.

Кроме того, образование для детей с особенностями здоровья должно быть направленным на развитие их потенциала, поддержку самоопределения и самореализации, а также на формирование позитивного самоощущения и уверенности в себе. Для этого необходимо оказывать комплексную педагогическую помощь, включая индивидуальные программы обучения, адаптированные методики, которые способствуют социализации детей.

Образование для учеников с особенностями здоровья должно быть направлено на формирование у них навыков самостоятельности и адаптации, а также на построение позитивных отношений с окружающими людьми. Важно создать условия для полноценного обучения и развития каждого ребенка, независимо от его особенностей, и обеспечить им равные возможности для самореализации и жизни.

Анализ литературы по инклюзивным процессам в образовании только начинает проводиться и давать результаты [3, 6, 11]. Существует необходимость в разработке специальных образовательных стандартов и процедур педагогической диагностики, что позволит определить и корректировать качество инклюзивных процессов в учебном пространстве. Выполнение требований Федерального закона об образовании № 273-ФЗ от 29.12.2014 г. [9] и специального ФГОС утвержденного приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1598 [7], способствует улучшению качества инклюзивного образования и обеспечению всех участников процесса необходимыми условиями для развития.

В специальном ФГОС отображены: социальные требования к качеству образования детей с ОВЗ и системный подход, на основе нормативно-правовой базы всех служб образовательной организации, включая методы самоанализа и самооценки [7]. Благодаря правильно организованному сотрудничеству специалистов школы, родителей и учащихся должны произойти положительные изменения во всех спектрах обучения [3]. В повседневной жизни, ребенок с ОВЗ, уже имеет определенные умения, навыки, знания, которые и будут рассматриваться в структуре образования и являются необходимыми жизненными компетенциями. Несмотря на все вышесказанное, по мнению ученых-педагогов, психологов требуется дальнейшее совершенствование специального ФГОС с учетом процесса эвалюации. [5, 6, 10]. Процесс эвалюации имеет междисциплинарный характер и включает множество научных дисциплин, таких как педагогика, психология, менеджмент, экономика, математика. Для получения данных в рамках мультидисциплинарных исследований используются различные методы – анкетирование, интервью, экспертная оценка. Обработка результатов осуществляется с применением дисперсионного и факторного анализа [5].

Оценка эффектов инклюзивных процессов основывается на принципе комплексности, который предполагает использование результатов оценки как ориентира для будущего развития. Также важным является учет психологического благополучия всех участников инклюзивного образования, включая детей с ОВЗ и их родителей. Эвалюация способствует сотрудничеству всех участников образовательной программы и позволяет оценить соответствие нормативно-правовой базы задач по инклюзивному образованию. Она также влияет на педагогическую деятельность в целом и способствует улучшению обучающего процесса. Для успешной реализации инклюзивных процессов необходима комплексная оценка сформированности жизненных компетенций, учащихся с ОВЗ. Важно, чтобы специалисты, работающие в инклюзивных классах, имели профессиональную подготовку и умения создавать адаптивную среду для всех участников образовательного процесса [2; 4; 5; 8].

Таким образом, эвалюация играет важную роль в улучшении качества инклюзивного образования.

Оценка инклюзивных процессов должна включать:

1. Модель рационального целеполагания (доступность среды, техническое оснащение, социальная, эмоциональная, моральная культура инклюзивного процесса), где признаются жизненные компетенции, сформированные на знаниях и умениях, полученных учащимися.

2. Модель человеческих взаимоотношений (психологический комфорт, взаимное уважение всех участников образовательного процесса, удовлетворенность учителей в принятии важных условий инклюзивного образования) [1].

Специальный ФГОС определяет образовательные результаты учащихся с особыми образовательными потребностями, учитывает академические и жизненные компетенции [7]. В ходе обучения дети получают образование, которое обеспечивает им социальную интеграцию и вхождение в социум при получении специальной, коррекционной программы обучения в рамках инклюзивного образования. Сформированность степени универсальных учебных действий можно установить методом наблюдения, анкетированием всех участников образовательного пространства (учащиеся, родители, педагоги). Дополнительно можно провести тестирование, изучение портфолио учащихся, анализ работы ведущих специалистов в области коррекции и реабилитации. Помимо этого, важно проводить регулярный анализ достижений учащихся, оценки их академических успехов и развития жизненных компетенций. Важно также учитывать индивидуальные потребности каждого учащегося с ОВЗ и адаптировать образовательный процесс с учетом их потребностей, так как каждый ребенок уникален и требует уникального подхода. Таким образом, специальный ФГОС для детей с особыми образовательными потребностями играет важную роль в формировании их жизненных компетенций, социальной интеграции и успешного вхождения в общество [7].

Все обучающие находятся во взаимодействии и под наблюдением специалистов, которые работают одной командой, и она формирует инклюзивную культуру в образовательной среде. Эффективность службы сопровождения инклюзивного образования зависит от созданных, утвержденных, действующих внутришкольных нормативно-правовых документов, основанных на Федеральных документах.

Одним из объектов эвалюации, определяющий специальные образовательные условия, является включение в адаптированную образовательную программу специальных разделов, приемов и методов, способствующих активному участию обучающихся с особыми образовательными потребностями в образовательном процессе.

Командное сопровождение детей необходимо, как в первой половине дня, так и во второй. Социальная интеграция включает и социальную-трудовую адаптацию, и интеграцию обучающихся в обществе. Дети обучаются самостоятельной, независимой организации личного комфортного пространства, которое в дальнейшем поможет им в жизни.

Принцип командной работы (сотрудники общеобразовательной организации и родители) при эвалюации даёт информацию с разных сторон инклюзивных процессов образования для дальнейшего эффективного процесса обучения. На основе эвалюации корректируется направление инклюзивных процессов в образовательном пространстве конкретной образовательной организации, что направлено на получение положительного результата.

Выводы. Такая образовательная среда способствует повышению качества образования для всех учащихся, включая детей с особыми потребностями. Регулярная эвалюация позволяет выявлять проблемные моменты и успешные практики, а также принимать меры по их улучшению. Важно, чтобы все участники образовательного процесса, включая родителей, были вовлечены в процесс эвалюации, так как их мнение и опыт также являются важными факторами для достижения целей инклюзивного образования.

Заключая, можно сказать, что эвалюация сегодня является неотъемлемой обязательной частью инклюзивного пространства.

Литература:

1. Богданова, Т.Г. Эвалюация как инструмент управления качеством инклюзивных процессов в образовании / Н.М. Назарова, Т.Г. Богданова // Специальное образование. – 2020. – № 3(59). – С. 24-39
2. Богданова, Т.Г. Особые образовательные потребности как основа выбора и использования образовательных технологий / Т.Г. Богданова, Н.М. Назарова // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная монография / Ответственные редакторы: Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова; Уральский государственный педагогический университет. Том Выпуск 10. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2017. – С. 347-357
3. Бут, Т. Показатели инклюзии: практическое пособие / Т. Бут, М. Эйенкоу; под ред. М. Воган; пер. с англ. И. Аникеев. – Москва: РООИ «Перспектива», 2013. – 124 с.
4. Звонников, В.И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учебное пособие по дисциплине специализации специальности "Менеджмент организации" / В.И. Звонников, М.Б. Чельшкова; Гос. ун-т упр. – Москва: Логос, 2009. – 271 с.
5. Крулехт, М.В. Экспертные оценки в образовании: Учебное пособие для студентов факультета дошкольного образования высших педагогических учебных заведений / М.В. Крулехт, И.В. Тельнюк. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 112 с.
6. Новое в оценке образовательных результатов: международный аспект / [А. Литтл, М.Э. Локхед, В. Чайнапа и др.; пер. с англ. М.С. Добряковой]; под ред. А. Литтл, Э. Вулф; Моск. высш. шк. социал. и эконом. наук. – Москва: Просвещение, 2007. – 367 с.
7. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/?ysclid=lyyr9anjdc93479764 (дата обращения: 20.07.2024)
8. Усатая, И.Е. Эвалюация как инструмент управления качеством обучения в образовательной практике / И.Е. Усатая, М.А. Давыдова // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 2. – С. 155.
9. 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/?ysclid=lyyr0dsm4h721019298 (дата обращения: 20.07.2024)
10. Indicators of Inclusive Schools: Continuing the Conversation / Represented by the Minister of Education. – Alberta, Canada: Minister of Education, 2013. – 33 p. – URL: https://education.alberta.ca/media/48_2253/indicators_of_inclusive_schools.pdf (date of access: 20.07.2024)
11. Jorgensen, C.M. Quality Indicators of Inclusive Education / C.M. Jorgensen, M. McSheehan, M. Schuh, R.M. Sonnenmeier. – New Hampshire, NE: National Center on Inclusive Education, Institute on Disability / UCEDD, University of New Hampshire, 2012. – 24 p.

Педагогика

УДК 376.2

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

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

студент Семенова Елизавета Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова» (Москва);

студент Филаткина Алена Андреевна

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

РАЗВИТИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА СО ВЗРОСЛЫМИ И СВЕРСТНИКАМИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. В статье обсуждается проблема развития сотрудничества со взрослыми и сверстниками у старших дошкольников с задержкой психического развития. Обосновывается актуальность развития данного феномена в дошкольном детстве. Приводятся данные о результатах экспериментального исследования сотрудничества у старших дошкольников с задержкой психического развития со взрослыми и сверстниками. Описывается экспериментальная программа коррекции сотрудничества со сверстниками. Первый этап направлен на развитие коммуникативного компонента сотрудничества. Предполагается развитие у детей умения поддерживать деловой диалог и аргументировать свою позицию. Второй этап направлен на развитие эмоционального компонента сотрудничества. Включает в себя занятия на развитие эмоциональной отзывчивости к партнеру, умения увидеть затруднения и развитию готовности оказать помощь в процессе взаимодействия. Третий этап направлен на развитие регулятивного компонента сотрудничества. Направлен на формирование умения согласовывать действия с партнером в процессе совместной деятельности.

Ключевые слова: дошкольники, задержка психического развития, сотрудничество, взаимодействие, регуляция, коммуникация, эмоции.

Annotation. The article discusses the problem of developing cooperation with adults and peers in older preschoolers with mental retardation. The relevance of the development of this phenomenon in preschool childhood is substantiated. The data on the results of an experimental study of cooperation in older preschoolers with mental retardation with adults and peers are presented. An experimental program for correcting peer collaboration is described. The first stage is aimed at developing the communicative component of cooperation. It is supposed to develop children's ability to maintain a business dialogue and argue their position. The second stage is aimed at developing the emotional component of cooperation. It includes classes to develop emotional responsiveness to a partner, the ability to see difficulties and the development of willingness to help in the process of interaction. The third stage is aimed at developing the regulatory component of cooperation. It is aimed at developing the ability to coordinate actions with a partner in the process of joint activities.

Key words: preschoolers, mental retardation, cooperation, interaction, regulation, communication, emotions.

Введение. Федеральная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) в качестве целевых ориентиров на этапе завершения обучения указывает следующие характеристики: готовность дошкольников к общению со взрослыми и сверстниками, способность выбирать участников по совместной деятельности, умение конструктивно разрешать конфликты, занимать децентрированную позицию по отношению к партнерам по взаимодействию, осуществлять произвольную регуляцию поведения. Несомненно, что вышеперечисленные качества во многом отражают сущность сотрудничества дошкольников со взрослыми и сверстниками.

Дети с ЗПР обладают рядом особенностей эмоционально-волевой и коммуникативной сферы, которые затрудняют их взаимодействие с окружающими. В процессе совместной деятельности у дошкольников с ЗПР зачастую отсутствует направленность на партнера, недостаточно развиты коммуникативные навыки, что выражается в неумении договариваться и решать конфликты. Инициатива к общению у таких детей чаще всего снижена, они мало активны в процессе деятельности, нередко затрудняются в адекватной эмоциональной реакции в ситуации взаимодействия с партнером. Совокупность всех этих факторов нередко приводит к тому, что дошкольники с ЗПР предпочитают избегать совместной деятельности со сверстниками и взрослыми, лишаясь важного опыта сотрудничества [1, 8].

Проблеме изучения сотрудничества дошкольников с ЗПР со взрослыми и сверстниками посвящено небольшое количество психолого-педагогических работ, в числе которых мы можем назвать исследования А.П. Балакиной [2], И.Л. Герасимовой [3], Е.Е. Дмитриевой [4], В.В. Кисовой [6], Е.Е. Слепович [7] и некоторых других. Большинство исследователей основной фокус своего внимания концентрируют на развитии у старших дошкольников личностно направленного общения, тогда как сотрудничество, основным предметом которого является деловое взаимодействие, изучается значительно меньше. Однако, в контексте подготовки старших дошкольников с ЗПР к поступлению в школу, урочень сформированности навыков сотрудничества приобретает большое значение.

Изложение основного материала статьи. Рассматривая исследования отечественных ученых (А.И. Донцов, И.А. Зимняя, В.Я. Ляудис, А.В. Петровский, В.В. Рубцов и др.) и зарубежных авторов (А. Адлер, Л. Граттон, Дж. Кенджеми, К. Ковальски и др.), нам представляется возможным говорить о коммуникативном, эмоциональном и регулятивном компонентах сотрудничества. Мы исследовали специфику развития сотрудничества со взрослыми и сверстниками у старших дошкольников с ЗПР на базе МБДОУ «Детский сад № 365» г. Нижнего Новгорода.

В ходе эксперимента было установлено, что у дошкольников с ЗПР наблюдаются трудности в деловом диалоге со сверстниками, которые выражаются в отсутствии умения аргументировать свою позицию, донести до партнера свой замысел и решить возникающие разногласия. Часто дети также не могут самостоятельно определить эмоции сверстников и скорректировать в соответствии с ними свое поведение. Часто дети могут объяснить, как нужно поступать в той или иной проблемной ситуации, но, когда они сталкиваются с ней в реальности, испытывают трудности именно в распознавании эмоций партнера.

В ситуации сотрудничества дошкольники с ЗПР не проявляют инициативу при взаимодействии и не могут договориться. В большинстве случаев взаимодействие происходит только благодаря одному из партнеров, обладающему более высоким уровнем развития навыков сотрудничества. Часть детей предпочитает избегать ситуаций совместной деятельности, в большинстве случаев это связано с неумением договориться. Они даже не пытаются разрешить проблемную ситуацию и не предпринимают попыток убедить партнера или уступить ему.

Для сотрудничества со взрослым характерны те же особенности: дошкольники не иницируют деловой диалог, не координируют взаимодействие с партнером. В большинстве случаев дети нацелены исключительно на выполнение инструкции взрослого, либо наоборот – не принимают помощь взрослого, отказываясь от сотрудничества. Таким образом, можно сделать вывод о том, что дошкольники с ЗПР имеют существенные недостатки в развитии всех компонентов сотрудничества. Однако, следует подчеркнуть, что дошкольники с ЗПР все же больше расположены к совместной деятельности со взрослыми, чем со сверстниками.

Поэтому нами была разработана и апробирована психолого-педагогическая программа коррекции недостатков коммуникативного, эмоционального и регулятивного компонентов сотрудничества у дошкольников с ЗПР со сверстниками. Соответственно компонентам изучаемого феномена в коррекционной программе были выделены три блока.

Первый блок – коммуникативный. Включает в себя занятия на развитие умения поддерживать деловой диалог и аргументировать свою позицию. Данный блок также направлен на формирование навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций. Основой для развития коммуникативного компонента сотрудничества являлись проблемные ситуации, которые побуждали детей к поиску решения поставленной проблемы и позволяли выработать способы наиболее успешного ее решения. Для этого организовывалась беседа, в которой дети учились выражать свою позицию и аргументировать ее, слушать мнение других и находить решение совместными усилиями. Для этих же целей использовались игровые упражнения, направленные на развитие инициативы в общении и умения поддерживать деловой диалог.

На начальном этапе работы формировались следующие навыки: умение выслушать другого, участвовать в совместном обсуждении, использовать корректные слова для критики и похвалы. Наиболее эффективным способом развития умения слушать окружающих являются ситуации, в которых дети по очереди должны рассказать что-то на заданную тему: о том, как прошел их день, о своих любимых блюдах, самом запомнившимся подарке и т.п. В конце педагог говорит о важности умения слушать окружающих и напоминает, что внимательно будут слушать того, кто сам внимательно слушает. Такой прием используется несколько раз на протяжении данного блока работы.

Для развития умения корректно выражать критику и похвалу наиболее удачным приемом является конкурс на лучшую похвалу. Детям предлагалось нарисовать рисунок на свободную тему, после чего они должны были похвалить рисунки друг друга, рассказать, чем конкретный рисунок им понравился. В конечном итоге в конкурсе побеждает не тот, кто лучше всех нарисовал рисунок, а тот, кто наиболее четко и ярко выразил свою позицию. Этот прием также использовался и при

обсуждении поделки из конструктора, аппликации и т.п. Также весьма эффективным приемом были беседы по сказкам, рассказам, мультфильмам. С детьми обсуждались поступки, характеры героев, то, как в конкретной истории можно было бы поступить по-другому и что бы тогда в ней изменилось.

Второй блок – эмоциональное развитие. Включает в себя занятия на развитие эмоциональной отзывчивости к партнеру, умения увидеть затруднения и развитию готовности оказать помощь в процессе взаимодействия. Развитие эмоционального компонента сотрудничества было реализовано в двух направлениях: формирование умения распознавать эмоции окружающих и развитие умения выражать эмоции словами и мимикой.

Занятия по первому направлению были направлены на развитие у дошкольников способности к пониманию сущности различных эмоциональных состояний. Для этого описание эмоций сопровождалось показом картин, фотографий, использованием красок для создания эмоциональных картин из соответствующих цветов, прослушиванием музыкальных произведений. В процессе работы дети должны осознать и почувствовать различия в эмоциональных состояниях, после этого они смогут обратиться к своему опыту и вспомнить в какие моменты ими испытывались подобные чувства. Использовались такие упражнения и дидактические игры как «Найди свое настроение», «Кубик эмоций», лото «Мир эмоций» и т.п. Для определения внешнего выражения эмоций проводились упражнения с пиктограммами – схематичными изображениями основных эмоций.

Важным аспектом также являлось развитие представлений о невербальных средствах выражения эмоций. Детям объяснялось, что настроение и эмоциональные переживания выражаются в определенных позах, жестах, выражениях лица, движениях и т.п. Для отработки полученных знаний использовались, например, следующие эмоциональные ситуации: «Покажи с каким настроением ты играешь в любимую игру?», «Покажи какое настроение у тебя будет, если кто-то отберет у тебя игрушку?» и т.п. Эффективны также упражнения с угадыванием, когда один ребенок изображает определенную эмоцию, а другие пытаются понять какую именно. Изображать можно не только людей, но и животных, однако важно добавлять им эмоциональную окраску: хитрая лисичка, пугливый зайчик, злой волк.

Реализация второго направления осуществлялась с помощью театрализованных этюдов и игровых ситуаций, в которых дети могли научиться выражать свои эмоции и соответственно реагировать на эмоции окружающих. Дошкольникам с ЗПР не хватает эмоционального опыта, который может приобретаться за счет моделирования различных эмоциональных ситуаций. Такие упражнения используются в заключительной части данного блока, так как для анализа поведения требуются устойчивые знания о средствах выражения эмоций и реакциях в различных ситуациях. Детям предлагается разыграть конфликтную ситуацию, а потом обсудить как эта ситуация могла бы разрешиться по-другому. После чего они разыгрывают тот вариант, в котором эмоциональное реагирование в данной ситуации наиболее конструктивно.

Третий блок – регулятивный. Направлен на формирование умения согласовывать действия с партнером в процессе совместной деятельности. Данный блок также включает в себя закрепление материала, усвоенного на предыдущих занятиях. Основной формой сотрудничества была выбрана работа в паре, однако дети также могли получить опыт деятельности в микрогруппе. В данном блоке также закрепились умения, полученные на предыдущих этапах.

На протяжении данного блока дети осваивают три способа сотрудничества постепенно с помощью карт-схем. Первый, совместно-индивидуальный способ, предполагает выполнение каждым ребенком своей части работы, которая потом сложится в общий результат. Дети согласуют свои действия в начале работы при обсуждении продукта деятельности, при распределении задач и на завершающем этапе, когда отдельные части складываются в общий результат. Примером игровой ситуации для этого способа является «Магазин», в которой дети объединяются в группу из четырех человек и совместно оформляют магазинную полку с помощью аппликации. Дети договариваются о том, что будет представлено на полке: овощи, фрукты или игрушки, решают кто будет делать какой предмет и как эти предметы будут размещены на полке. Разумеется, на первых этапах педагог оказывает помощь в согласовании, однако основная задача к концу данного блока эту помощь максимально минимизировать.

Второй способ, совместно-последовательный, предполагает выполнение своей части задачи последовательно, друг за другом. В данном случае ребенок должен следить не только за своими действиями, но и за действиями партнеров. Этот способ можно применить, например, в игровой ситуации «Автомобильный завод».

Третий, совместно-взаимодействующий способ, предполагает изначальную работу в парах, после которой пары объединяются в более крупные группы, объединяя свои продукты деятельности.

Важно отметить, что перед использованием каждой карты-схемы необходимо проанализировать ее совместно с детьми. Сначала педагог предлагает детям самим предположить, что изображено на картинках, а после дополняет ответы, подробно описывая каждый этап работы. Для закрепления понимания алгоритма работы на последующих занятиях по изученной карте-схеме детям предлагается выбрать нужную картинку для каждого этапа, привести свой пример соответствующей деятельности.

Данная программа предполагает полноценное освоение только совместно-индивидуального способа сотрудничества, так как формирование овладения дошкольниками всеми тремя способами требует более длительного коррекционно-развивающего воздействия. Однако дети получают опыт всех способов сотрудничества и, в зависимости от своих возможностей, к концу программы могут овладеть и двумя из них.

Выводы. Контрольное исследование развития сотрудничества у дошкольников с ЗПР позволяет сформулировать следующие выводы. Несмотря на то, что программа была направлена на развитие сотрудничества со сверстниками, определенную положительную динамику можно увидеть и в развитии сотрудничества детей со взрослыми. Дошкольники с ЗПР стали гораздо увереннее чувствовать себя в ситуации совместной деятельности при работе в паре. Наиболее податливым к коррекции оказался регулятивный компонент сотрудничества. Эффективность совместной деятельности повысилась, на наш взгляд, за счет освоения детьми конкретных моделей взаимодействия, а именно совместно-индивидуального способа сотрудничества. Организация опыта данной деятельности и наличие конкретных правил распределения ролей и задач позволили дошкольникам с ЗПР легче ориентироваться в ситуации взаимодействия и согласовывать свои действия.

В развитии коммуникативного компонента наблюдается наименьший прогресс. У дошкольников с ЗПР все еще возникают сложности с выражением своей позиции в деловом диалоге с партнером, особенно это проявляется в ситуации разногласия, когда надо убедить партнера или объяснить ему свою точку зрения. Развитие коммуникативного аспекта сотрудничества требует более длительного коррекционно-развивающего воздействия. В процессе сотрудничества со взрослым особенно заметно повышение инициативы в совместной деятельности. Дети, которые ранее только следовали указаниям взрослого, начинали предпринимать попытки распределить обязанности.

В целом, направленность на партнера у дошкольников с задержкой развития значительно увеличилась. Они начали проявлять больше инициативы к взаимодействию со сверстниками и активнее действовать в процессе сотрудничества со взрослым. Дети стали гораздо реже избегать совместной деятельности, а в процессе возникновения разногласий начали предпринимать попытки договориться.

Подводя итоги, можно действительно сказать, что условиями эффективного развития сотрудничества со взрослыми и сверстниками у дошкольников с ЗПР является развитие умения вести деловой диалог, эмоциональной отзывчивости к партнеру, умения договариваться и согласовывать действия. Мы полагаем, что представленная нами в данной публикации коррекционная программа может быть использована в практике работы в дошкольных учреждениях, реализующих как коррекционную, так и инклюзивную практику [5].

Литература:

1. Андреева, А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях / А.Д. Андреева // Вестник Мининского университета. – 2013. – № 2(2). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/383> (дата обращения 08.08.2024)
2. Балакина, А.П. Особенности развития сотрудничества со взрослыми и сверстниками у дошкольников с задержкой психического развития / А.П. Балакина, В.В. Кисова // Педагогический вестник. – 2023. – № 27. – С. 10-13
3. Герасимова, И.Л. Психолого-педагогическое сопровождение развития сотрудничества дошкольников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования / И.Л. Герасимова, Т.П. Максачук // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 49. – С. 47-49
4. Дмитриева, Е.Е. Психологические особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Е.Е. Дмитриева, О.Н. Двуреченская; Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – Москва: ООО «ФЛИНТА», 2017. – 136 с.
5. Кисова, В.В. О некоторых психологических аспектах современной российской системы образования / В.В. Кисова, Ю.А. Кузнецов, А.В. Семенов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2013. – № 5-2. – С. 81-85
6. Кисова, В.В. Исследование сотрудничества со взрослыми и сверстниками у дошкольников с задержкой психического развития / В.В. Кисова, А.П. Балакина // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-3. – С. 175-178
7. Слепович, Е.С. Построение отношений и взаимодействия ребенка с задержкой психического развития со сверстниками и взрослыми как основа инклюзивного образования / Е.С. Слепович, А.М. Поляков // Дефектология. – 2022. – № 4. – С. 7-13
8. Шутова, Н.В. От института к университету: направления психолого-педагогических исследований в Нижегородском государственном педагогическом университете в конце XX – начале XXI века / Н.В. Шутова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4(17). – <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/305> (дата обращения 08.08.2024)

Педагогика

УДК 371

старший преподаватель Колесникова Татьяна Алексеевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

СЕМЕЙНЫЕ ПРАЗДНИКИ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. 2024 год объявлен Годом Семьи в Российской Федерации. Именно в семье формируются основы воспитания, она оказывает определяющее влияние на становление личности в дошкольные и первые школьные годы жизни ребенка. Справедливо утверждение, что в этот период роль семьи в полноценном развитии детей незаменима. Актуальность данной работы состоит в том, чтобы через семейные праздники показать положительные образцы для подражания, опыт построения доверительных, глубоких взаимоотношений с людьми, гармоничное развитие и личностное самоопределение ребенка, а так же воспитание патриотических, нравственных, эстетических качеств учащихся. Автор статьи предлагает использование семейных праздников, как одну из форм воспитания подрастающего поколения. По мнению автора, они играют значительную роль в сохранении семейных традиций и укреплению взаимоотношений между членами семьи.

Ключевые слова: семейное воспитание, семейные традиции, семейные праздники, подрастающее поколение.

Annotation. 2024 has been declared the Year of the Family in the Russian Federation. It is in the family that the foundations of education are formed, it has a decisive influence on the formation of personality in the preschool and early school years of a child's life. It is true that during this period the role of the family in the full development of children is irreplaceable. The relevance of this work is to show positive role models through family holidays, the experience of building trusting, deep relationships with people, harmonious development and personal self-determination of the child, as well as the upbringing of patriotic, moral, aesthetic qualities of students. The author of the article suggests the use of family holidays as one of the forms of education of the younger generation. According to the author, they play a significant role in preserving family traditions and strengthening relationships between family members.

Key words: family education, family traditions, family holidays, the younger generation.

Введение. Традиционно главным институтом воспитания является семья. Из поколения в поколение основные задачи, которые стоят перед семьей это передача опыта и его освоение и приумножение. В семейном воспитании главное создать комфортные условия для развития личности, ее индивидуальности как субъекта деятельности. Отечественные ученые не раз обращали свое внимание на воспитание ребенка в семье, подчеркивая это в своих трудах как зарубежных (Джон Локк [3]), так и в наследии отечественных авторов (К.Н. Венцель [1], М.И. Демков [8], В.А. Караковский [4], Л.И. Новикова [7], Н.Л. Селиванова [13], К.Д. Ушинский [2] и др.). В их работах внимание направлено на управление процессом развития, а не управлять личностью.

Наше государство создает все условия для воспитания подрастающего поколения в том числе и для семейного воспитания. Немало мероприятий направлено на поддержку семей. Семья является не только ячейкой общества, она имеет свои права и обязанности по законам РФ:

1. Конституция Российской Федерации (РФ) Статья 38. Материнство и детство, семья находятся под защитой государства [9].
- 2) Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 5) [12].
- 3) Семейный кодекс Российской Федерации [8].
- 4) Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года [10] и др.

Изложение основного материала статьи. Неопределима роль семьи в первые годы жизни ребенка, еще до момента, когда он начнет посещать учебные заведения. Ведь именно в семье ребенок находится большую часть своей жизни.

Актуальность исследования проблемы составили работы, касающиеся воспитательной среды Л.И. Новиковой; концепция создания воспитательного пространства Н.Л. Селивановой, работы А.В. Мудрика [6] по вопросам воспитания и социализации подрастающего поколения.

Исследования доказали, что тёплая домашняя обстановка и чувство близости с родителями положительно влияют на формирование автономии и независимости ребёнка в будущем. Это снижает риск проявления у детей проблемного поведения, низкой самооценки и неудовлетворённости жизнью. А ещё стиль воспитания влияет на социальное и эмоциональное развитие подрастающих поколений. По словам Татьяны Алексеевны Голиковой, заместителя председателя правительства Российской Федерации «Наша общая и одна из главных задач – возродить уважительное отношение к большой семье, способствовать укреплению семейных ценностей» [5].

Появление традиций в семье способствует поддержанию психологически положительной атмосферы между членами семьи, передать культурные и исторические знания из поколения в поколение.

В своем исследовании мы обратились к такой форме семейной традиции как «праздник». Праздник это всегда радость, положительные эмоции. Практически все праздники, которые отмечаются, так или иначе, входят в каждый дом, в каждую семью. Когда речь идет о семейных праздниках официальная регламентация теряет свою важную силу.

Семейные праздники очень многообразны, в каждом отдельном случае свои традиции, нормы, способы их обозначения, даже свои критерии в определении значимости того или иного события. Но при всем при этом семейные торжества можно разделить на общечеловеческие, общенациональные, общегосударственные и лично-семейные. И в каждой семье отмечают разные праздники.

Организация семейных праздников является важным аспектом в нашей современной жизни, и их значимость не должна быть недооценена.

Все вышеизложенное позволило нам сформулировать цель исследования, которая заключается в изучении семейных праздников, как формы воспитания подрастающего поколения.

В соответствии с данной целью были поставлены задачи исследования.

1. Провести анкетирование по выявлению актуальных сведений об осведомленности среди респондентов о праздниках, об организации семейных праздников в семье.

2. Проанализировать полученные результаты.

3. Выделить и предложить основные компоненты организации семейных праздников.

В опытно-экспериментальной работе приняли участие 150 респондентов в возрасте 7 лет (младший школьный возраст) образовательных учреждений города Лесосибирска. Также были опрошены родители (законные представители) респондентов, участвующих в анкетировании.

Для проведения диагностики была составлена анкета с вопросами: «Какие семейные традиции есть в вашей семье?», «Какие праздники вы знаете?», «Какие праздники проводятся у вас в семье?», «Какие семейные праздники или семейные традиции вы бы хотели, что бы были в вашей семье?».

Анализируя первый вопрос, «Какие семейные традиции есть в вашей семье?» можно заключить следующее: большинство респондентов отвечающих на данный вопрос задавали сначала вопрос «Что такое традиции?» и после разъяснений уже отвечали на него. Из ответов следует, что у 73% анкетированных детей есть семейные традиции, такие как поход в кино, активный отдых, празднование дней рождений и другие. 2% детей ответили что у них в семье нет никаких традиций, аргументируя ответ тем, что поход в кино или выезд на природу это бывает не всегда. По их мнению, семейные традиции это то что существует в семье очень долго и без этого не обойтись. На вопрос «А празднование дней рождений не является для вас семейной традицией?» эти же респонденты ответили что не всегда отмечают дни рождения.

Родители (законные представители на тот же вопрос ответили, что у 80% есть семейные традиции, и их дети активно принимают участие в их сохранении. Данные показатели разнятся между собой, что наталкивает на мысль о том, что о некоторых традициях в семье дети не имеют представления или вообще о них не знают. Или как вариант взрослые респонденты не совсем откровенно отвечали на данный вопрос.

Анализ второго вопроса анкеты, «Какие праздники вы знаете?» свидетельствует о том, что респонденты знают много праздников: это календарные, религиозные, государственные и профессиональные. Все дети знают такие праздники как Новый год (100%), 8 марта и Пасха (92%), 23 февраля (88%), День рождения (65%). Меньший процент знаний выпадает на патриотические праздники: День космонавтики (69%), День победы (58%). Очень мало дети знают о профессиональных праздниках: День медика (4%), День учителя (90%), День полиции (4%). При ответе на данный вопрос взрослые респонденты были намного солидарнее с детьми, и показатели практически совпадают за исключением профессиональных праздников. Их взрослые знают намного больше, что составило в целом 97%. И это не удивляет, так как дети не всегда знают все профессиональные праздники, если о них в семье речь не идет. Они знают лишь те профессиональные праздники, которые возможно отмечаются в семье, так как родители принадлежат той или иной профессии. Однако следует заметить, что из всех профессиональных праздников респондентам очень хорошо знаком «День учителя», «День космонавтики». И это очевидно, так как эти праздники являются не только семейными, но и государственными. О них говорят в образовательных учреждениях (детских садах, школах).

Третий вопрос анкеты, «Какие праздники проводятся у вас в семье?» показал, что в семьях детей отмечаются самые различные праздники. Но они в основном развлекательного характера. К таким семейным праздникам дети отнесли дни рождения (90%), выезд на природу с играми и развлечениями (30%), День защиты детей (77%), празднование Нового года (95%).

Большая часть взрослых респондентов указали также дни рождения членов семьи (95%), празднование Нового года (100%), а также «День защиты детей» (организуют в семье – 10%, организуют другие – 65%, и 25% взрослых, не видят в этом празднике необходимости, если ребенку нужно он сам идет и развлекается).

Отвечая на четвертый вопрос, «Какие семейные праздники или семейные традиции вы бы хотели, что бы были в вашей семье?» большинство (93%) респондентов, в том числе и взрослых, указали на «затрудняюсь ответить», аргументируя это тем, что пока достаточно тех, что есть в их семье на данный момент.

Обобщая все выше изложенное, можно говорить о том, что не во всех семьях принято организовывать семейные праздники, не говоря уже о том, как необходимо подготовиться к празднику в семье. А ведь семейные праздники – объединяют семью, позволяют почувствовать сплоченность, поддерживают семейные традиции. От того, как вы организуете праздник, зависит не только настроение гостей, но и семейные отношения.

Поэтому, мы постарались выделить основные компоненты по организации семейных праздников:

Первый компонент. Определиться с датой праздника.

Второй компонент – место проведения праздника (дома, на природе т.д.).

Третий компонент - количество приглашенных гостей. Следуя правилам приличия, гостей нужно приглашать примерно за неделю-две до намечающегося события. Если есть возможность оригинально оформите приглашения.

Четвертый компонент в организации любого мероприятия – форма (квест, карнавал, шоу и т.д.)

Пятый элемент – оформление мероприятия. Оформление мероприятия (праздника) должно соответствовать его тематике и быть единым целым.

Шестой компонент организации мероприятия – программа. Чтобы праздник проходил интересно и весело, необходимо организовать развлекательную программу. Если программа построена грамотно, тогда праздник будет не только ярким, но и каждый его участник сможет почувствовать себя его частичкой. Пишется подробный сценарий праздника. Продумывается музыкальное сопровождение.

Таким образом, данные компоненты помогут родителям самостоятельно организовать праздник в кругу семьи.

Выводы. Таким образом, подводя итог нашего исследования, мы пришли к выводу о том, что:

– полноценное воспитание невозможно без семьи;

– все праздники проходят через семейный коллектив, входят в каждый дом. Одним из важных компонентов воспитания является семейный праздник;

– для того чтобы праздник остался у детей в памяти на долго как одно из самых замечательных, добрых и радостных событий в их жизни и жизни семьи – необходимо постараться, учесть все необходимые компоненты и тогда семейный праздник превратился не только в застолье, но и в интересное мероприятие, в событие яркое, веселое.

Важна не только сама активность, но и состояние уюта, любви, взаимопонимания и гармонии. Семейные праздники это время проведенное вместе.

Литература:

1. Бабаян, А.В. Роль семейного воспитания в нравственном становлении личности ребенка в концепции «свободного воспитания К.Н. Вентцеля / А.В. Бабаян // Инновационные технологии научного развития: материалы Международной научно-практической конференции. – Уфа: ООО «Аэтерна», 2016. – Ч. 2. – С. 106-108

2. Гончаров, М.А. Семейное воспитание в творчестве К.Д. Ушинского / М.А. Гончаров, В.Л. Кабанов, М.В. Тимофеева // Наука и школа. – 2021. – №5. – 120-130. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semeynoe-vozpitanie-v-tvorchestve-k-d-ushinskogo> (дата обращения: 20.07.2024)

3. Кагарманова, Н.Г. Джон Локк о воспитании джентльмена и современные проблемы семейного воспитания / Н.Г. Кагарманова // Субъектно-ориентированное образование: от опыта прошлого к современной педагогической теории и практике: материалы Международной молодежной научно-практической конференции, посвященной 50-летию Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2017. – С. 94-100

4. Караковский, В.А. Воспитание для всех / В.А. Караковский. – Москва: Народное образование, 2020. – 240 с.

5. Минпросвещения России: сайт. – 2024. – URL: https://edu.gov.ru/family_year (дата обращения: 25.06.2024)

6. Мудрик, А.В. Социально-педагогические проблемы социализации / А.В. Мудрик. – Москва: МПГУ, 2016. – 311 с.

7. Новикова, Л.И. Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / Л.И. Новикова / Под ред. Н.Л. Селивановой, А.В. Мудрика. Сост. Е.И. Соколова. – Москва, 2009. – 351 с.

8. Потапов, О.В. Семейное воспитание как ценность в педагогическом наследии М.И. Демкова / О.В. Потапов // Воспитание школьников. – 2011. – № 6. – С. 70-73

9. Российская Федерация. Законы. Конституция Российской Федерации № 237: [Принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020, с изменениями от 4.10.2022]. – Москва. Кремль. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102027595> (дата обращения 15.06.2024)

10. Российская Федерация. Законы. Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года № 1618-р: [Утверждена распоряжением Правительства РФ от 25.08.2014]. – Москва, 2014. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627660/> (дата обращения 17.06.2024)

11. Российская Федерация. Законы. Семейный кодекс Российской Федерации № 223-ФЗ: [Принят 29.12.1995, с изменениями от 31.07.2023]. – Москва: Кремль, 1995. – URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102038925> (дата обращения 15.06.2024)

12. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ: [Принят Государственной Думой 21 декаб. 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декаб. 2012 г.]. – Москва: Кремль, 2012. – URL: <http://zakon-ob-obrazovaniy.ru/> (дата обращения: 25.06.2024)

13. Селиванова, Н.Л. Воспитание в системе образования: от проблем настоящего к контурам будущего / Н.Л. Селиванова. – Москва: Федеральный справочник. – URL: [https:// федеральный-справочник.рф/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-3/II/Selivanova.pdf](https://федеральный-справочник.рф/files/FSO-SREDNEE/Soderzhanie/SO-3/II/Selivanova.pdf) (дата обращения 17.06.2024)

Педагогика

УДК 370.32

кандидат педагогических наук, доцент Колпакова Августина Петровна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск);

кандидат педагогических наук, директор школы Малгаров Иннокентий Иннокентьевич

МБОУ «Кыллахская СОШ имени А.Л. Бахсырова» МР «Олекминский район» РС(Я) (с. Даппарай);

студентка Слепцова Дария Александровна

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (г. Якутск)

КИНОПЕДАГОГИКА В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ КЫЛЛАХСКОЙ СОШ ОЛЕКМИНСКОГО РАЙОНА)

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям и проблемам патриотического воспитания молодежи в современных условиях. Сделана попытка проанализировать роль кинопедагогики в патриотическом воспитании школьников. Патриотическое воспитание молодежи невозможно в разрыве с такими учреждениями, как музеи, библиотеки и дома культуры. На сегодняшний день воспитание патриотизма с помощью военных фильмов, постановки школьниками короткометражных фильмов имеет первостепенный характер в воспитании. Проблема патриотического воспитания становится особенно актуальной в наши дни, напряженность в человеческих отношениях значительно возросла. Проявление как добрых, так и злых начал, заложенных в человеке зависит от различных условий, факторов жизни самого человека, от среды, в которой он проживает и ведет свое развитие, от менталитета – все это естественно влияет на мировоззрение человека, на его индивидуальность, а также на стереотип поведения. Учитывая сегодняшнее социальное положение нашей страны, когда государственная политика направлена на возрождение духовных ценностей человека и общества в целом,

патриотическое воспитание школьников приобретает большое значение. Школа старается вносить свой вклад в формирование человека, который будет жить в новом тысячелетии. Развивая патриотические чувства у школьников путем приобщения их к прекрасному, истинному искусству, не только кино-урок, но постановка короткометражных фильмов самими учащимися становится уроком искусства, нравственно-эстетическим стержнем которого является художественно-педагогическая идея, что дает учителю и учащимся осмысливать фильм через общечеловеческие ценности. Показ и просмотр сыгранного школьником фильма составляются так, чтобы они представляли собою художественную целостность, а не ряд видов деятельности. В планировании кино-уроков применяются два подхода.

Ключевые слова: кинопедагогика, кинематограф, патриотическое воспитание, индивидуальная рефлексия, короткометражный фильм, личностный смысл, воспитывающая среда.

Annotation. This article is devoted to the peculiarities and problems of patriotic education of youth in modern conditions. An attempt is made to analyze the role of film pedagogy in the patriotic education of schoolchildren. Patriotic education of young people is impossible in isolation from such institutions as museums, libraries and cultural centers. To date, the education of patriotism through war films has a huge role. The problem of patriotic education is becoming especially relevant nowadays, the tension in human relations has increased significantly. The manifestation of both good and evil principles inherent in a person depends on various conditions, factors of a person's life, on the environment in which he lives and conducts his development, on mentality – all this naturally affects a person's worldview, his individuality, as well as a stereotype of behavior. Given the current social situation of our country, when state policy is aimed at reviving the spiritual values of man and society as a whole, patriotic education of schoolchildren is of great importance. The school tries to contribute to the formation of a person who will live in the new millennium. Developing patriotic feelings among schoolchildren by introducing them to beautiful, true art, not only a film lesson, but the production of short films by the students themselves becomes an art lesson, the moral and aesthetic core of which is an artistic and pedagogical idea, which gives the teacher and students to comprehend the film through universal values. The screening and viewing of a film played by a student are designed so that they represent an artistic integrity, and not a number of activities.

Key words: film pedagogy, cinematography, patriotic education, individual reflection, short film, personal wash, educational environment.

Введение. Образовательные учреждения, поддерживая связь в пределах программ по патриотическому выковыванию, выключают молодёжь к культурному и историческому наследию родины. На одном из заседаний Российского организационного комитета «Победа» Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин сказал, что наш долг – сохранять и передавать потомкам правду о войне, фактах, героях, в том числе – через показ документального, художественного кино [1, 3].

Если посмотреть историю предоставленной проблемы, в годы Великой Отечественной войны киноискусство анализировалось как мощное средство патриотического воспитания обучающихся, подхватывание морального духа советского народа, его твердости в победе. На первом месте по немаловажности была кинохроника, по – военному рассказывающая о ходе оборонительных действий, о труде тыла, жизни страны в обстановках военного периода. Издавались немало научно-популярных фильмов для армии, посвященных военной технике и тактике современного боя, а также инструктивных фильмов для народонаселения доводящих до сведения о поведении в той или иной обстановке. Нынешняя молодежь сменилась в корне по уподоблению с прошлыми юношами и девушками, мало что читают и не сильно увлечены, что вообще происходит вокруг окружающего мира. Существенно угас круг интересов к искусству в целом к литературе, потому что причиной стала компьютерная эпоха, сильный информационный поток и на смену художественным текстам приспевает кино, который сейчас так именит среди юношества, но это не значит, что художественное менее любопытна [1, 3].

Формирование юношества нуждалась в непрерывном улучшении, обогащении. Непременно на сегодняшний день развитие патриотизма с содействием военных фильмов, имеет необычный смысл. Вопрос патриотического выковывания станет особенно актуальной в наши дни, накал в межнациональных взаимоотношениях значимо умножилась. Выражение как добрых, так и злых начал, предусмотренных, в человеке соотносится от различных условий, факторов жизни растущего человека. А также от среды, в которой он обитает и ведет свое созревание от менталитета – все это естественно влияет на мировоззрение человека, на его индивидуальность, а также на каждодневное поведение.

Изложение основного материала статьи Осознавая нынешнее социальное положение государства, когда общегосударственный курс направлен на реставрацию духовных ценностей народа и общества в целом, патриотическое воспитание школьников завоевывает большой смысл. Десятилетнее обучение старается привносить свой лепту в создание человека, который будет жить в новом тысячелетии. Выработывая патриотические чувства у школьников путем вхождения их к прекрасному, истинному искусству, не только кино-урок, но постановка короткометражных фильмов самими учащимися делается поучением искусства, нравственно-эстетическим стержнем, который является художественно-педагогической идеей, что дает педагогу и обучающимся уразумевать фильм сквозь общечеловеческие ценности. Показ и просмотр сыгранного школьником фильма конструируется так, чтобы они доставляли важную художественную нераздельность, а не ряд видов занятия. В составлении кино-уроков используются два варианта. Кино приходится по нраву за то, что оно – воплощает поступок того времени, которое хочет передать режиссер. Значит кино – это всегда ход, в первую очередь – непрерывный ход времени. Бесспорно, что у кино и литературы – много общего, они однозначно ближайшими родственники. Конечно, литература гораздо старше, для кино она – старый и достопочтенный потомок. Кинематограф унаследовал от литературы много занимательного, например – установку. Более того, именно литературное произведение – сценарий – лежит в основе каждой [2]. Понятие “кинопедагогика” значит средство образования и воспитания, обучающихся с помощью кино – и видеотворчества, главной составляющей которого выражает творение видео или компьютерной графики. В совместной деятельности с педагогом или старшими сверстниками школьники организуют сюжет и снимают свое творение, а затем проводят анализ проделанных съемок. Оборудование для съемок могут выступать как профессиональная камера, так и обычный смартфон. То есть подростки включены в деятельность, где применяются интересные и обыденные, им сотовые телефоны [3].

Целью кинопедагогика является: духовно-нравственное, патриотическое формирование подрастающего поколения страны. Водить в мир кино, зрительская проба школьников действительно определяться в младшем подростковом периоде, психологи считают это время их приобщение к экранному искусству: кино, телевидение, видео. Данная проба, опыт определяется, как правило, под воздействием первых институтов, например, семьи школы. К сожалению, в век глобализации подросток отводит много времени перед экранами телевизоров, а часто – компьютера и мобильных устройств, отсюда много замечаний со стороны учителя и родителей. Усвоение киноискусство подростками устремлено, в первую очередь, на формирование навыков восприятия аудиовизуальных созданий, научить их правильно рассмотреть, выработать задатки резонно воспринимать экранное, уникальное написание. Отсюда следует, применить эту вероятность, которое имеет экранное искусство в художественном становлении, патриотическом, и эстетическом воспитании. Для

нынешних интерактивных подростков снимать кино при помощи мобильного телефона – своего рода игра. Это своего рода получается «интересная игра» И слово «интересно» здесь главное. Они в восторге от такой деятельности. Ученики не просто играют – они по настоящему проживают те роли, которые играют от чистого сердца. Добрый замысел – тот источник внутреннего света, который учитель, наставник стремится зажечь в определенной киноработе и в каждой личности школьника».

Учителя МОБУ Кыллахской СОШ им. А.Л. Бахсырова по воспитательной работе школы организовали школьную киностудию. Где не только развивают культурного, думающего зрителя, но и воспитывают будущих юных сценаристов, актеров, режиссеров, операторов, которые создают хроникальные, учебные и художественные короткометражные фильмы. Сами ученики выступают в роли артистов и кинотехников посещая кружок «Кыллаах – студия кордорор». Подмостки, вне всяких колебаний выражают один из самых компетентных инструментов в усвоении опыта, как индивидуального, так и художественного. Поэтому, втягивая в спектакль подростков, педагоги воодушевляют его на получение новых эмоций, переживаний, связанных с ролью и её реализацией. Кружки, студии способствуют в улучшении памяти, артикуляции, ставят голос и интонацию, вселяют уверенность в своих силах и, что самое важное, преподносят школьнику целый новый мир и новые возможности. Кино нравится за то, что оно – оочеловеченное действие того времени, которое хочет передать режиссер. Получается кино – это всегда движение, в первую очередь – движение времени. Мы согласны с тем, что у кино и литературы – много общего, они получают родственники. Разумеется, художественная литература на много старше, для кино она – старый и почтеннейший предок. Кинематограф взял от литературы много интересного например – монтаж. Более того, именно литературное произведение – сценарий – лежит в основе каждой кинокартины. Многие фильмы являются приспособлениями романов, рассказов и повестей. Часто происходит обратный процесс – от «движущихся картинок» к слову – режиссёры, сценаристы, операторы, актёры, критики, историки пишут книги о кино, то есть создают собственную литературу. В прошлой теме было затронуто вопрос - кино как воспитание и то что, киноискусство это одна из самых популярных искусств, но какое влияние оно имеет для нас и на подростков, если обсуждаем с точки зрения на психику. Конечно, трендовые фильмы они всегда состоят из разных сюжетов и известная ветка развития сюжета это спасение кого либо, отца, матери, брата, и.т.д то есть кого то близкого, и все, это очень локальная ситуация. Возьмем масштабы побольше и это Великая Отечественная Война и реализация с помощью кино, после оно выпускается уже на публику где соответствен и смотрят подростки. Отмечу, что в подростковом периоде, еще не до конца сформировалось мировоззрение, нет нравственных границ, не имеют прочного духовного фундамента и отсюда идет их уязвимость в плане психологического состояния.

В практической части данной статьи приводим пример воспитательной работы МОБУ «Кыллахская СОШ им. А.Л. Бахсырова» Олекминского района РС (Я). Учителя данной школы практикуют такую форму воспитательной работы, как кинопедагогика, кинофестивали и съемки короткометражных фильмов. В данной статье мы рассмотрим два фильма «Алаады» (Олады) приуроченный 79-ой годовщине Великой Победы. И второй фильм, посвященный исторической дате 100-ию комсомола Советской России «Туруйалар коттулэр» (Полет журавлей). Фильм «Алаады» создан на реальных событиях военных лет по повести Натальи Михалевой – Саайа. Сюжет фильма рассказывает жизнь далекого, затерявшегося среди снегов маленького села в суровые годы войны. Кормилец семьи ушел на фронт, а мама тяжело заболела и слегла. Герой семилетний мальчик Сэмэнчик вот уже голодает, который день. В доме нет воды и хлеба, лишь слышен тяжелый стон умирающей, молодой еще женщины. Обессиленный от голода и холода мальчик от соседки узнал, что у Кеппеховых отелилась корова и возможно ему перепадет что-нибудь. Сэмэнчик качаясь от голода, идет по весеннему снегу к соседям. На его счастье, угощают одной оладушкой размером с ладони самого мальчика. В финале короткометражного кино счастливый мальчик держа в руке драгоценную оладушку бежит маме в надежде, что мама может выздороветь. Главные герои фильма «Алаады» – дети, учащиеся Кыллахской общеобразовательной школы, библиотекарь, родители, работники сельского дома культуры.

Индивидуальная рефлексия героя фильма Егомина Даниэля ученика 2 класса.

Прежде чем сыграть мальчика Сэмэнчика, я прошел конкурсный отбор. Конечно, был рад, что выбрали меня в главной роли. Во время репетиции еще полностью ситуацию того, военного времени не ощущал. Только во время съемки фильма, почувствовал все страшное, что происходило во время войны. Когда я бежал по ледяному весеннему снегу, падая и вновь поднимаясь с оладушкой в руках, я почему представил свою маму, которая очень больна и голодна. Мне надо быстрее, быстрее добежать до мамы и спасти ее от голодной смерти. Но в фильме мальчик не добежал до мамы и оладушки не помогли, по дороге мальчик сам умер. Погиб отец на фронте, мама умерла от болезни и холода и сынишка тоже умер. Все это тяжелое и страшное, которое может сделать война. Я не хочу, чтоб была война, которая разлучает детей от родителей. Война, где все голодают. Война это страшно, хочу чтобы был мир на земле.

Следующий фильм «Туруйалар коттулэр», повествует об историческом событии, которое произошло в 20-ые годы, на заре советской власти прошлого века в селе Кыллаах. Ньюкуус пятнадцатилетним юношей вступает еще никому не известную комсомольскую организацию. Юноша верит в социальную справедливость новой власти. Его принимают в отряд добровольцев, где в неравном бою биться перестало его юное сердце

Индивидуальная рефлексия героя фильма ученика 10 класса Николая Маппырова.

Гражданская война (1917-1922 г.г.) комсомол эти исторические события есть прошлое села, где мы родились и живем. И действительно были молодые люди, молодые сердца, которые верили в справедливость, равенство и свободу. Комсомольцы были готовы отдать свою жизнь за справедливую идею. Сегодня в современных реалиях нашей жизни в это трудно верить. Когда я играл комсомольца, главной роли, постепенно понял чистые помыслы ребят тех лет. За какую идею они умирали, мы должны помнить о них. В память снимать фильмы, ставить спектакли, брать пример.

Выводы. Таким образом, мы видим оба главных героя в индивидуальной рефлексии вложили глубокий личностный смысл игры в фильме «Алаады». Значение роли кинопедагогике в воспитании подрастающего поколения огромно. Школьники активно включаются в основные факторы кинопедагогике: критический, развиваются навыки исследовательской работы, творческой – становятся создателем собственного кино. А также культурной - приходят к пониманию через себя и других. В результате формируется гармоничная личность, умеющая взаимодействовать с кино, а также применяя полученные знания в других сферах. Вовлекая постановке фильма школьника, мы мотивируем его на получение новых эмоций, волнений, связанных с ролью и её реализации. Кинематография, студия «Кыллаах устудийа кордорор», киноинженерия, театральные кружки поддерживают улучшение памяти, артикуляции, ставят голос и интонацию, поднимают уверенность в своих силах и, что самое главное, дарят подросткам целый новый мир и новых знакомых.

Литература:

1. Речь В.В. Путина на Заседании оргкомитета «Победа». – Сочи. 5 сентября, 2023 г.
2. Кинопедагогика – современному учителю XXVII Международные Рождественские чтения 27 января 2019 г. // [Электронный ресурс]. – VPL <https://apklpp.ru>

УДК 378.637:796

доктор педагогических наук, профессор Крайник Виктор Леонидович

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

ассистент кафедры спортивных дисциплин Пятач Алексей Николаевич

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

КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Физическая культура тесно сопряжена с культурой общения, так как общение играет существенную роль в процессе педагогической деятельности. При этом несмотря на значимость культуры общения для профессиональной деятельности учителя физической культуры и наличие профильных предметов в учебных планах, её уровень остаётся достаточно низким. Данный вывод подтверждается проведённым опросом среди студентов института физической культуры и спорта в Алтайском государственном педагогическом университете. Культура общения не ограничивается представленными формами взаимодействия внутри данного понятия. Под культурой общения подразумевается такой вид коммуникации, который оказывает непосредственное влияние на эффективность работы будущего учителя физической культуры. Культура общения имеет глубокую взаимосвязь с педагогической этикой, уровнем воспитания, морально-нравственными и другими качествами личности. В современном мире культура общения приобретает иные формы и перетекает во взаимодействие в информационной среде. Изначально правильно заданный вектор развития культуры общения у будущих учителей физической культуры в условиях интенсификации взаимодействия существенно снижает риск профессиональной стагнации. В данной связи настоящая статья посвящена рассмотрению основных проблем становления культуры общения у будущих учителей физической культуры. В ней выявлены наиболее существенные затруднения в педагогическом взаимодействии и рассмотрены возможные пути их преодоления.

Ключевые слова: культура, культура общения, физическая культура, будущий учитель физической культуры, педагогическая деятельность.

Annotation. Physical education is closely connected with the culture of communication, since communication plays an essential role in the process of pedagogical activity. At the same time, despite the importance of communication culture for the professional activity of a physical education teacher and the presence of specialized subjects in the curricula, its level remains quite low. This conclusion is confirmed by a survey conducted among students of the Institute of Physical Culture and Sports at the Altai State Pedagogical University. The culture of communication is not limited to the presented forms of interaction within this concept. Communication culture refers to a type of communication that has a direct impact on the effectiveness of the work of a future physical education teacher. The culture of communication has a deep relationship with pedagogical ethics, the level of education, moral and other qualities of a person. In the modern world, the culture of communication takes on other forms and flows into interaction in the information environment. Initially, the correctly set vector of the development of communication culture among future physical education teachers in conditions of intensification of interaction significantly reduces the risk of professional stagnation. In this regard, this article is devoted to the consideration of the main problems of the formation of a culture of communication among future teachers of physical education. It identifies the most significant difficulties in pedagogical interaction and considers possible ways to overcome them.

Key words: culture, culture of communication, physical education, future physical education teacher, pedagogical activity.

Введение. Проблема формирования культуры общения у будущих учителей физической культуры является одним из наиболее актуальных вопросов, затрагивающих профессиональное образование в современной высшей школе. Главным инструментом педагога является вербальное взаимодействие между субъектами педагогического процесса и его эффективность зависит от компетентности педагога в данной области. Согласно определению О.С. Газмана, «Базовая культура – это необходимый минимум общих способностей человека, его ценностей представлений и качеств, без которых невозможна как социализация, так и оптимальное развитие генетически задуманных дарований личности» [1, С. 5]. Физическая культура, являясь одной из составляющих культуры человека, во многом определяет его отношение к учебе, поведение в быту, в общении. Культура общения закладывается на разных этапах и уровнях воспитания, начиная от семейно-родительского, заканчивая школой, спортивной секцией, художественной школой и т. д. Но для будущих учителей физической культуры, помимо перечисленных, устанавливаются и специфические требования, связанные в первую очередь с профессиональной этикой педагога.

Изложение основного материала статьи. Под профессиональной этикой педагога принято понимать совокупность правил и норм, которые определяют поведение человека в соответствии с его профессиональной деятельностью, а также наиболее общие и значимые принципы, включающие беспристрастность, объективность и конфиденциальность. Эти правила должны соблюдаться во всех аспектах деятельности, которая касается выполнения профессиональных обязанностей, избегания конфликтов и возможных негативных последствий. Мы считаем, что педагогическая этика является совершенно особым феноменом. Её сущностный смысл, как и любого другого профессионально-этического кодекса, наиболее полно и последовательно раскрывается при помощи анализа её структуры, в которой Т.Н. Мишаткина выделяет четыре основных блока:

- этика отношения педагога к своей трудовой деятельности, к предмету своей деятельности;
- этика отношений «по вертикали» – в системе «педагог – учащийся», которая разбирает главные принципы, нормы этих отношений и требования, предъявляемые к личности человека и поведению педагога;
- этика отношений «по горизонтали» – в системе «педагог – педагог», в которой анализируются отношения, которые регламентируются не столько общими нормами, сколько спецификой труда и психологии педагога;
- этика административно-деловых отношений педагога и руководящих структур, приказывающая обеим сторонам определенные «правила игры», обращенные на оптимизацию управления системой образования [3].

Как пишет О.В. Одинцова, специфика профессиональной этики педагога, её исключительность и уникальность определяются предметом педагогического труда [5]. Физическая культура в системе образования является одним из самых сложных предметов по организации, содержанию и методике проведения. В ходе образовательно-воспитательного процесса учитель физической культуры должен обучать детей технике различных физических упражнений, развивать базовые физические качества, преодолевая при этом значительную физическую нагрузку с повышенным эмоциональным фоном. Можно сказать, что, если у обычного педагога предметом его профессионального воздействия является человеческая душа, то у педагога по физической культуре предметом воздействия выступает человек в его целостном единстве. Следовательно, и уровень профессионального мастерства педагога по физической культуре должен быть не ниже, а возможно и выше, чем у педагогов по другим предметам, не связанным с физическим воспитанием человека.

Подготовка будущих учителей физической культуры в современной системе образования, по нашему мнению, сопряжена с некоторыми противоречиями, которые в процессе подготовки будущего учителя физической культуры не способствуют становлению устойчивого педагогического навыка. Одним из главных противоречий является взаимодействие спортивной культуры, педагогической культуры и культуры общения. По своей сути каждый из представленных видов культуры, должен дополнять друг друга. Спорт связан не только с развитием в человеке физических качеств, но и с развитием дисциплины, высоких морально-нравственных качеств, уважительного отношения к сопернику, здорового соревновательного духа и многих других объективно положительных качеств. Считаем, что все представленные качества должны иметь положительный перенос на педагогическую деятельность будущих учителей физической культуры. Несмотря на это, в погоне за результатом в процессе спортивной подготовки упускаются другие важные факторы, такие как развитие интеллектуальных, когнитивных способностей и воспитание общей культуры человека. Современная спортивная деятельность имеет серьёзный перекос в свою специфику, упуская при этом гармоничное развитие личности во всех направлениях. Правомерно предположить, что в контексте профессионального образования спорт, наряду с очевидным положительным воздействием, может оказывать на студентов и негативное влияние, выражающееся в недостаточном уровне общей культуры [2]. Например, по данным анкетирования студентов первого курса института физической культуры и спорта Алтайского государственного педагогического университета подавляющее большинство будущих учителей физической культуры (85%) занимались в спортивных секциях до поступления и, поступив в вуз, большую часть времени посвящает занятиям спортом. Также важным аспектом педагогической этики и культуры является определённый дресс-код в процессе обучения. Спортивная специфика и здесь играет большую роль. Студенты, необдуманно пользуясь предоставленной свободой выбора, допускают хождение в одежде, зачастую не соответствующей нормам безопасности при проведении спортивных занятий, например, ношение внешне эффектной, но конструктивно не предназначенной для физической активности обуви, повышающей опасность получения травм нижних конечностей. По нашим наблюдениям, около 60% первокурсников института физической культуры и спорта Алтайского государственного педагогического университета не соблюдают правила дресс-кода в процессе учебной деятельности, носят неподобающую обувь и одежду на занятиях в спортивных залах.

Отдельно можно оценить уровень педагогической этики по блокам, выделенным в исследовании Т.Н. Мишаткиной: отношение к труду, в нашем случае – к учебной деятельности; отношения «по горизонтали», то есть межличностные отношения с одноклассниками; отношения «по вертикали» – административно-деловые отношения с сокурсниками, являющимися частью механизма студенческого самоуправления. Так опрос, проведённый среди педагогического состава, выявил низкий уровень педагогической этики на младших и удовлетворительный на старших курсах. Такое положение, конечно, нельзя охарактеризовать как эффективную модель профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры.

Если становление педагога в разрезе педагогической этики, профессиональных качеств и культуры есть процесс трудоёмкий и долгий, то развитие культуры общения будущего учителя физической культуры лежит на поверхности и поддаётся более быстрому и гибкому воздействию, например, посредством заучивания шаблонов поведения. Опираясь на такие шаблоны, будущий учитель физической культуры сможет выстраивать собственную модель поведения, которая будет обладать необходимыми параметрами, соответствующими поставленной цели. В образовательных программах будущих учителей физической культуры присутствуют учебные предметы, направленные на развитие речевой культуры педагога, где изучаются различные правила русского языка, отрабатывается их применение в устной и письменной речи. Однако, культура общения не заканчивается правилами правописания и орфоэпии. Остановимся на характеристиках речи, организации речи и письма, использовании характерных для культурного общения слов, приветствиях, представлениях, словах благодарности, просьбах и т.п. Большая часть обучающихся на первом курсе отмечают у себя недостаточную информированность о том, как им общаться между собой и с педагогическим составом. Около 73% опрошенных в ходе проведённого исследования студентов отметили, что делают это преимущественно по наитию.

Также прослеживаются не самые уважительные отношения студентов с хозяйственно-административным персоналом вуза, с работниками охранный предприятия, клиринговых служб, с обслуживающим персоналом. Кроме того, нередки случаи использования студентами брани и нецензурных слов на переменах между занятиями. Обобщение и сопоставление зафиксированных актуальных проявлений особенностей поведения студентов в различных ситуациях коммуникации делает правомерным выделение противоречия между общекультурной направленностью профессиональной подготовки будущего педагога и спецификой спортивной деятельности будущих учителей физической культуры, допускающей некий отход от принятой этики в угоду спортивному результату.

Анализ научно-исследовательской литературы показал, что в рамках разработки поставленной проблемы обоснован ряд подходов, реализация которых в процессе профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры может быть наиболее перспективной. Так, Т.А. Новикова, исследуя проблему формирования коммуникативно-речевой компетентности будущего учителя физической культуры, сосредотачивает внимание на возможностях внедрения в педагогический процесс проектных технологий, являющихся взаимосвязанной деятельностью студента и преподавателя, основанной на предоставлении обучающимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач [4]. Ведение студентом поиска, извлечение и переработка учебной информации, сопровождаемые координацией данного процесса со стороны педагога, способствуют формированию культуры общения.

По-нашему же мнению, сам факт актуализации задачи воспитания культуры общения будущего учителя физической культуры в процессе педагогической деятельности уже вносит необходимые коррективы в профессиональную подготовку, задавая новый ориентир для разработки учебно-методических документов. При этом формы реализации данной задачи могут быть различными. Например, проведение тематических аудиторных и внеаудиторных занятий, посвящённых культуре общения, семинара на тему «Проблемы внутригруппового общения», на котором преподаватель дал бы возможность студентам проработать часто встречающиеся проблемы общения внутри группы и найти пути их решения. Данный вид обучения не является чем-то новым, но короткие и интенсивные периоды обучения демонстрируют высокие результаты в формировании нужных компетенций. Будущие учителя физической культуры на данных интенсивах могут

работать в направлении взаимодействия с детьми и решения спорных ситуаций путём моделирования и ролевых игр. Это не только помогает в становлении культуры общения, но и формирует другие нужные качества, например, эмпатию, воображение, творческие способности, которые часто ограничены рамками спортивной спецификации.

Также наш опыт показывает, что эффективным средством формирования культуры общения служат брошюры-памятки, которые студенты могли бы использовать в процессе взаимодействия как между собой, так и с педагогами. В формате данного учебного материала можно выделить правила построения предложений, обозначение стоп-слов, которые нежелательно использовать при общении, а также шаблоны универсальных речевых конструкций. В частности, стоп-словами могут быть такие распространённые выражения как «чё», «пипец», «копец» и им подобные. Под шаблонной речевой конструкцией подразумевается, например, следующая: «Здравствуйте, меня зовут..., я студент группы..., обращаюсь к вам по поводу...». Следует обозначить и личные границы между преподавателями и студентами, так как 62% преподавательского состава отмечают несоблюдение студентами института физической культуры и спорта их личных границ, беспокойство в нерабочее время и т.д.

Культура общения распространяется и на сеть Интернет, доступную не только через стационарные компьютеры, но и через различные мобильные гаджеты – ноутбуки, планшеты, смартфоны, способные стать средством нарушения норм поведения. При этом данная форма коммуникации обладает неоспоримым преимуществом, что и в коротких интенсивных курсах обучения в рамках профессиональной подготовки. Освоенный и зафиксированный материал хранится у студентов на протяжении всех курсов обучения, обладая при этом свойством моментальной доступности в случае необходимости решения возникшей проблемы общения.

Выводы. Одним из наиболее важных факторов, оказывающих существенное влияние на качество профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры, является уровень сформированной в процессе вузовского обучения культуры общения. Специфика педагогической деятельности учителя физической культуры, помимо очевидных отличий в одежде, учебном помещении и особом языке, заключается в её опоре на предварительную спортивную подготовку. Помогая будущему педагогу сформировать у себя необходимые двигательные навыки и развить физические качества, спортивная подготовка может создавать затруднения в сфере общения, столь необходимого для становления педагогической деятельности. Следовательно, в структуре профессиональной подготовки будущего учителя физической культуры должны быть предусмотрены формы, средства и методы, непосредственно направленные на решение данной актуальной задачи. Рассмотренные в статье подходы к формированию культуры общения будущего учителя физической культуры в процессе педагогической деятельности позиционируются не как взаимоисключающие, а, напротив, взаимодополняющие, то есть реализуемыми совместно, в единой композиции и на протяжении всего времени профессиональной подготовки в вузе.

Литература:

1. Газман, О.С. Базовая культура и самоопределение личности / О.С. Газман // Базовая культура личности: теоретические и методологические проблемы. – Москва: АПН СССР, 1989. – С. 5-11
2. Крайник, В.Л. Реализация механизма взаимосвязи уровня общей культуры студента с результативностью учебной деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего педагога / В.Л. Крайник, Н.А. Шевцов // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-4. – С. 271-274
3. Мишаткина, Т.В. Педагогическая этика / Т.В. Мишаткина. – Ростов н/Д: Феникс; – Минск: Тетра Системс, 2004. – 304 с.
4. Новикова, Т.А. Проектные технологии как средство формирования коммуникативной компетентности будущих учителей физической культуры / Т.А. Новикова // Молодёжь – Барнаул: материалы XXV городской научно-практической конференции молодых учёных. – Барнаул: Алком, 2024. – С. 691-692
5. Одинцова, О.В. Профессиональная этика / О.В. Одинцова. – Москва: Академия, 2014. – 144 с.

Pedagogy

UDC 378.005

postgraduate Kulikov Andrey Sergeevich

Federal State Budgetary Institution of Higher Education
«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk);

candidate of pedagogical Sciences,

associate Professor Gasanenko Elena Aleksandrovna

Federal State Budgetary Institution of Higher Education
«Nosov Magnitogorsk State Technical University» (Magnitogorsk)

THEORETICAL BASES OF THE FUTURE TEACHERS PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT BY MEANS OF IMAGE TECHNOLOGIES

Annotation. The article deals with the actual pedagogical problem of research of professional and personal development of the future teacher through image technologies. In order to present the conceptual and terminological field of the stated problem, the article reveals the essence of such concepts as “the future teacher's image”, “personal image” and “professional image”. On the basis of theoretical analysis, comparison and generalization of research works in different areas of socio-humanitarian knowledge the structure of image is presented and its basic structural components are characterized. The authors analyze the image technologies that contribute to the formation of the future teacher's image, as well as their influence on the professional and personal development of future teachers.

Key words: future teacher, image, image of the future teacher, personal image, professional image, image technologies.

Аннотация. В статье рассматривается актуальная педагогическая проблема исследования профессионально-личностного развития будущего учителя посредством имиджевых технологий. В целях представления понятийно-терминологического поля заявленной проблемы в статье раскрывается сущность таких понятий как «имидж будущего учителя», «личный имидж» и «профессиональный имидж». На основе теоретического анализа, сравнения и обобщения исследовательских работ в разных областях социально-гуманитарного знания представляется структура имиджа и дается характеристика его базовых структурных компонентов. Авторами проведен анализ имиджевых технологий способствующих формированию имиджа будущего учителя, а так же исследуется их влияние на профессионально-личностное развитие будущего учителя.

Ключевые слова: будущий учитель, имидж, имидж будущего учителя, личный имидж, профессиональный имидж, имиджевые технологии.

Introduction. The relevance of the work lies in the need for teachers to realize the importance of the result of positive changes in personal image, which could contribute to the satisfaction of pedagogical activity. The problem of the future teachers' image requires close attention, including those to be successful in their pedagogical activities. The purpose of this study is to analyze the image features of the future teacher and to present a technology for the formation of the future teacher positive image. Image is an inseparable part of excellence in pedagogical activity. To date, the problem of the teacher's image is very deep, because at this stage there is a decrease in the status of the teacher. At present, in science there is a large amount of data revealing the peculiarities of students' contemplation of the teachers' image. But, at the same time, pedagogical science still lacks a scientifically grounded toolkit for assessing the image of the future teacher. The future modern teacher should combine the features of both a teacher and an educator. This further contributes to finding its own reflection in the future teachers' professional image. A teacher is one of the most difficult professions, as a teacher is surrounded by a large number of people: teaching staff, students, and society. From the very beginning of communication there is a subtle interaction between the teacher and students, the result of which depends on the teacher's attitude to the world, to the surrounding people, to himself.

Materials and Methods. The analysis of scientific literature on the topic of research convinces that the personality of a teacher is given quite a lot of attention. The personality of a teacher is considered from different positions: to know oneself and the surrounding world, to have pedagogical experience, to possess the means of teaching: pedagogical tact, warnings, encouragements, character, discipline, to have a positive image. One of the important components of the personality of the future teacher, is the visual attractiveness of the teacher. The teacher's appearance is obliged to inspire respect and trust, to be an extension of his or her virtues. Attractiveness of a teacher allows to form a positive attitude of students towards him/her, communication becomes pleasant and interesting. The success of students' mastering of educational material depends on the perfection of the teacher's speech. Students' understanding of a teacher's speech is connected with the process of learning listening, which requires approximately half of the teaching time. The students are quite attentive to the teacher's speech peculiarities. Consequently, the mastery of speech is one of the most important professional components of a teacher, which includes the ability to accurately build their thoughts and feelings with the help of speech, which includes the ability to clearly and precisely express thoughts and feelings through speech and facial expressions. A teacher's speech should be characterized by inner strength, confidence, formulation of thoughts and ideas [6].

The speech culture, its pronunciation, diction, and the ability to convey information are important for students to understand the teacher. Emotional coloring of speech is also important, stimulating positive attitude of students, belief in their own strength and capabilities. The image of the future teacher should contain the ability to communicate, speak skillfully and listen attentively. The main characteristic of a teacher's personality is the characteristic of personal image, which implies the attitude to oneself, high positive self-esteem, acceptance of oneself, expectation of positive attitude on the part of colleagues. A distinctive feature of personal image is high adaptability of a teacher, assuming honesty in communication, ability to accept another person. A positive self-concept of the teacher guarantees the creation of a sense of psychological safety and full certainty in the friendliness and respect of the teacher, which contributes to the increase in self-esteem of students and the identification of creative potential [3].

In connection with the transition to new educational standards, special attention is paid to the professionalism of the individual, the achievement of high results, the development of information and personal culture, innovative creative thinking. Today, when education is considered by the public as one of the main values of life, the importance of professional activity, as well as the image. The analysis of the works of scientists on the formation of the image of personality allowed us to generalize the ideas of scientists regarding image.

At the moment, the image of the future teacher is an important statement for making a large number of social decisions. At the same time, the main part of interactions is built, according to scientific researchers, not on the essential cognition of the other, but on the basis of image, focusing on public interaction, because the possession of image technologies is important, first of all, for people of known professions mainly for teachers, since the class, lecture, seminar, lesson, project session are sources of information, providers of cultural codes, as well as socialization of personality, both teacher and learner. Proceeding from this, the technology of development of image expressiveness of the teacher, is the final synthesis of conscious and unconscious, personal and collective, external and internal, which provides the consolidation of personality, the transition from the persona (mask) to the higher self, the formation of one's personality. Modern society is quite strict about the image of a teacher. The problem of the future teacher's image is relevant in the conditions of development of subject-subject relations, when personality and its qualities become the basis of relationships, especially at the present stage, when the status of the teacher is declining. A positive image of the future teacher nowadays is of great importance not only for his/her students as their own example of a successful person whom they see every day, but also for himself – for moral and psychological satisfaction [7].

There are a number of technologies contributing to the improvement of such types of image as: physical image, psychological image and social image. All these directions intersect and form one whole. Image formed by means of pedagogical technologies is a purposefully formed integral, holistic, dynamic phenomenon conditioned by the correspondence and interpenetration of internal and external individual, personal and individual qualities of the subject, designed to ensure harmonious interaction of the subject with nature, society and himself. When forming the image of the future teacher, real qualities are closely interrelated with those attributed to him by others.

Image technologies of the future teacher's personality formation is a process that contributes to the creation of an image, in the consciousness of which the choice of a particular manner of behavior is carried out, manifested in an individual style of activity, in some cases conscious, and in others accidental; which finds a concrete external manifestation through the appearance of the teacher, his intonation, expressiveness of his/her movements, facial expressions in conjunction with his aesthetic design: makeup, clothing, hairstyle, and other attributes.

Every future teacher should have an image, regardless of his or her personal views on the subject. The process of image formation largely depends on the teacher himself. The image of the future teacher consists of closely interrelated components such as: external, procedural, internal. The external component of the image includes facial expressions, gestures, clothing and manners of behavior. The teacher's appearance can create both working and non-working mood at the lesson, allow or prohibit mutual understanding, facilitating or hindering pedagogical communication. This component can be formed with the help of technologies including public speaking, technology of appearance improvement and others. Procedural component of the image: professional activity is presented with the help of forms of communication, such as skill, flexibility, expressiveness, etc. Internal component of the image: an emotionally rich teacher can activate the activity, make it more pronounced, and bring it closer to natural communication. The ability to empathy is one of the components of the internal image, which is successfully formed through the technology of empathy. Thus, image is a purposefully created image of a person, it is an external impression that is created by means of clothing, speech, behavior of appearance and other components [8].

Within the framework of the research, we will consider a professional image in details. The formation of a professional image directly depends on how it is possible to create the image of a professional specialist, corresponding to the expectations of other people. In this key, the image of a teacher is a variant of the image within the contextual approach. Teacher's image is a symbolic image of the subject, created in the process of interaction between the teacher and the participants of the integral pedagogical process.

The formation of the future teachers' image directly depends on how it is possible to create the image of a professional specialist, corresponding to the expectations of other people. Considering the problem of a professional image, we note that the image of a person, determined by his/her professional characteristics, includes a number of important components such as professionalism and competence; moral reliability; humanitarian education. These qualities are of special importance, as for the quality performance of his/her work a specialist needs not only professional knowledge and skills, but also broad knowledge of world culture, mastering universal values, such as spirituality, health, etc.; communicative attractiveness; the use of psychological techniques based on the knowledge of the regularities of the functioning of the human psyche, as well as the laws of psychology. Personal personal image is formed with the participation of qualities representing three groups. Natural qualities: sociability, empathy, reflexivity, eloquence.

The integral qualities and attributes that should be elements of a teacher's personal image are sociability, tolerance, humanity, creativity, and competence in socialization issues, politeness, high level of general, business and ethical culture, business and household etiquette, psychological literacy. From the point of view of influence on the result of professional activity it is possible to distinguish effective and ineffective image. Effective is such an image, which contributes to improving the quality of work of a specialist, positioning and promotion of the profession as a whole, the formation of an individual style of activity, and, ultimately, the emergence of a person's sense of satisfaction with his professional activity. Within the framework of professional image it is possible to distinguish a general image and situational embodiment of professional image. In the public consciousness there is, first of all, an image of a teacher's profession, which contains the most general characteristics peculiar to different teachers and fixes them in the form of an image or a stereotype. Society, generating requirements to the professional image of a teacher, influences its content. But from generation to generation, such qualities of an ideal teacher as friendliness, sincerity, and ability to communicate remain unchanged. In addition to the general image, there are also differentiated images related to the level of evaluation of teacher's professionalism. The characteristics of these image variants are formed in the common consciousness gradually and change over time.

Conclusion. Social competence, punctuality, accuracy, precision, businesslike attitude, sensitive attitude to other people's time, respect for other people's work are very important for the teacher's image. It should be emphasized that the signs of professional unsuitability are a teacher's addiction to smoking and alcoholic beverages. Much attention in the formation of image is given to the information that will be perceived by sight and hearing. Meanwhile, no less important in perception is the sense of smell. Smell is perceived intuitively, and is perceived as one of the attributes of a person's physical and mental health, character and even social status. Let us formulate a few points, the fulfillment of which is mandatory for a positive image of the future teacher. It is necessary to find the right meaning of life, to set the bar of needs. Make an inventory of their abilities and capabilities; make an analysis of what you have and what you can change for the better. Develop self-esteem and at the same time get rid of low or inflated self-esteem; if necessary, get rid of neurotic behavior that closes the way to success for a person. Engage in self-education, self-organization, self-education, ensuring continuous professional growth. To find methods of motivational readiness for success and self-motivation, to be happy for oneself "here and now", for each step forward. Develop positive thinking, the ability to turn failure into success. Work on your spiritual content, because without its richness is the key to both personal and professional success. Sometimes it happens that all the elements of a positive image are present, but a person does not achieve the desired effect in relations with others.

Thus, image is a purposefully created image of the future teacher, the external impression of which is created by means of clothing, speech, behavior of appearance and other components. The study of image characteristics allows realizing the future teachers' image as a complex phenomenon in which completely heterogeneous factors are intertwined. When creating a positive image, the future teacher constructs its external, internal and intermediate parts, content and process aspects. Every teacher is undoubtedly a unique personality. But in his/her image he should proceed, first of all, from professional requirements and public expectations. The main regularities of pedagogical image formation consist in the fact that at different stages of professionalization the image is formed by different means. The image of the future teacher, formed adequately to the tasks of activity, optimizes the professional activity.

Литература:

1. Абульханова-Славская, К.А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности Текст / К.А. Абульханова-Славская // Психология формирования личности. – М., 1981. – С. 19-45
2. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Гасаненко, Е.А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гасаненко Елена Александровна. – Магнитогорск, 2019. – 25 с.
4. Иманова, А.В. Понятие педагогической технологии, обзор педагогических технологий / А.В. Иманова // Вестник научных конференций. – 2020. – № 11-3(63). – С. 41-43
5. Еприкян, Д.О. Проблемы подготовки педагогов профессионального обучения и пути их решения / Д.О. Еприкян // Общество: социология, психология, педагогика. – 2018. – № 5 (49). – С. 79-82
6. Упражнения как средство обучения студентов речевой деятельности на иностранном языке / Т.Ю. Залавина, Л.И. Антропова, Н.В. Дерина, Е.А. Гасаненко // Научное пространство России: генезис и трансформация в условиях реализации целей устойчивого развития: сборник научных статей по итогам Национальной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 17-18 апреля 2020 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2020. – С. 61-63
7. Gasanenko, E.A. On the Role of Developing Professional Image of Future Engineers in the Process of Teaching English / E.A. Gasanenko, A. Baryshnikova // Modern Engineering Education: Contemporary International Challenges and Perspectives: Conference Proceedings, Magnitogorsk, 03-04 июня 2019 года / Foreign Languages for Engineering Chair, Nosov Magnitogorsk State Technical University. – Magnitogorsk: Издательство "Перо", 2019. – P. 37-40
8. Kisel, O.V. Development of foreign-language communication competence of non-linguistic specialties students / O.V. Kisel, E.A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-3. – С. 97-100

УДК 378.005

аспирант Куликов Андрей Сегеевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Гасаненко Елена Александровна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ТЕХНОЛОГИЯ ИМИДЖЕВОГО ПРОГНОЗА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Статья посвящена актуальной педагогической проблеме профессионально-личностного развития будущего учителя. Автор рассматривает технологию имиджевого прогноза как инструмент процесса эффективного развития будущего учителя. В статье рассматриваются ключевые факторы, влияющие на формирование имиджа будущего учителя: технологический прогресс, меняющиеся потребности общества, а также требования к личностным и профессиональным качествам будущего учителя. Автор статьи предлагает комплексный подход к имиджевому прогнозу будущего учителя, включающий анализ таких компонентов имиджа как профессиональные навыки, личностные качества и внешний образ. Реализация технологии имиджевого прогноза в рамках профессионально-личностного развития, позволит будущим учителям оценить свой имеющийся имидж и сформировать свой «идеальный» имидж учителя, выявить необходимые направления профессионального развития и успешно адаптироваться к изменениям в современном образовании.

Ключевые слова: имидж, педагогическая технология, имиджевая технология, имиджевый прогноз, профессионально-личностное развитие, будущий учитель.

Annotation. The article is devoted to the current pedagogical problem of professional and personal development of future teachers. The author considers the technology of image forecasting as a tool for the process of effective development of future teachers. The article considers the key factors influencing the formation of the image of future teachers: technological progress, changing needs of society, as well as requirements for personal and professional qualities of future teachers. The author of the article offers a comprehensive approach to the image forecasting of future teachers, including the analysis of such image components as professional skills, personal qualities and external image. The implementation of the technology of image forecasting within the framework of professional and personal development will allow future teachers to assess their existing image and form their "ideal" image of a teacher, identify the necessary areas of professional development and successfully adapt to changes in modern education.

Key words: image, pedagogical technology, image technology, image forecast, professional and personal development, future teacher.

Введение. В современном мире, где технологии стремительно развиваются, а требования к образованию постоянно меняются, профессия учителя претерпевает глубокие трансформации. Российское общество вступило в новую эпоху, эпоху гуманизации; произошел поворот общества к личности как ценности, что предопределило рост значимости будущего учителя как личности и профессионала. Такие изменения в социуме высветили необходимость переосмысления основных приоритетов профессионально-личностного развития будущего учителя. Возникла острая необходимость в новой системе формирования образа-представления личности будущего учителя. В связи с этим в современных условиях развития общества особое внимание уделяется вопросам имиджа будущего учителя. Имидж будущего учителя непосредственно связан с личным и профессиональным развитием его личности и является важным показателем профессионального мастерства. Имиджевый прогноз будущего учителя – это инструмент, способствующий формированию положительного образа педагога как компонента профессионально-личностного развития.

Имиджевый прогноз как педагогическая технология является ключевым инструментом формирования положительного образа будущего учителя. Анализ состояния исследуемой проблемы реализации технологии имиджевого прогноза будущего учителя в рамках профессионально-личностного развития позволил определить недостаточную разработанность данного аспекта, включающего в себя отсутствие подходов и разработанных этапов реализации имиджевого прогноза будущих учителей как педагогической технологии [1].

Педагогическая технология – это не просто набор инструментов и методик, а целая система, которая направлена на создание оптимальных условий для достижения поставленных целей. Она включает в себя четкие алгоритмы действий, продуманные методики, а также средства и ресурсы, которые позволяют максимально эффективно ее применять.

Изложение основного материала статьи. В педагогической науке технологии являются неотъемлемой частью образовательного процесса. Проведенный анализ научной литературы показал, что педагогические технологии подразделяются на традиционные, которые базируются на классических методах обучения, таких как лекции, практические занятия, домашняя работа и инновационные, которые активно внедряются в настоящее время. К инновационным технологиям относятся: активные технологии, информационные технологии и игровые технологии.

Активные технологии эффективно вовлекают студентов в учебный процесс, в рамках этой технологии используют групповую работу, дискуссии, игры, проектные методы. В свою очередь информационные технологии направлены на использование современных цифровых инструментов и ресурсов, такие как интернет, онлайн-платформы, интерактивные доски, виртуальные лаборатории. Игровые технологии, применяемые в образовательном процессе способствуют активизации и интенсификации деятельности студентов. Педагогическая технология включает в себя ряд ключевых характеристик таких как: системность, планирование, эффективность, повторяемость и оптимизация. Рассмотрим каждую из приведенных выше характеристик подробно.

Системность подразумевает, что в основе технологии лежит четкая структура, включающая в себя цели, задачи, этапы, методы, средства и контроль. Все элементы взаимосвязаны и направлены на достижение единого результата. Под планированием понимается тщательное последовательное определение всех этапов обучения, начиная от постановки целей и заканчивая оценкой результатов. Такая характеристика как эффективность предполагает обеспечение максимальной результативности обучения, с учетом индивидуальных особенностей будущих учителей, их уровень профессиональной подготовки и интересы. Повторяемость одна из ключевых характеристик технологии, так как ее можно использовать многократно в разных условиях, при этом сохраняя ее эффективность. В свою очередь под оптимизацией понимается рациональное использование времени, ресурсов и усилий, направленных на достижение поставленных образовательных целей. Существует ряд преимуществ использования педагогических технологий, а именно повышение качества образования: Технологии позволяют оптимизировать учебный процесс, сделать его более эффективным и интересным для учащихся. Технологии способствуют развитию творческих способностей, критического мышления, коммуникативных

навыков и умения работать в команде. Технологии позволяют создавать индивидуальные траектории обучения, учитывая потребности и способности каждого студента, а также помогают сделать учебный процесс более динамичным, интерактивным и интересным, повысить мотивацию студентов к обучению.

Педагогическая технология – это не просто инструмент, а комплексная система, которая помогает реализовать современные подходы к обучению. Она позволяет создавать эффективные и интересные практические занятия, учитывать индивидуальные особенности студентов и достигать поставленных образовательных целей.

Перейдем к анализу технологии имиджевого прогноза будущего учителя. Исследуемая технология направлена на формирование положительного личного и профессионального имиджа будущего учителя с учетом факторов влияющих как на будущего учителя, так и на общество в целом. Известно, что имидж формируется в соответствии с запросом общества и профессиональной среды, в процессе формирования имиджа будущего учителя необходимо учитывать как личные, так и профессиональные характеристики. Имидж складывается из нескольких компонентов, таких как внешний образ, личные и профессиональные составляющие. Технология имиджевого прогноза позволяет будущим учителям легко справиться с задачей формирования внешнего имиджа в соответствии с запросом социума. Необходимо отметить, что имиджевый прогноз это не только совершенствование внешнего вида, а комплексный анализ, который учитывает такие факторы как профессиональные качества, которые включают в себя цифровую грамотность, знание современных методик преподавания, умение использовать интерактивные технологии, способность мотивировать и вдохновлять студентов. Отметим тот факт, что цифровая грамотность это ключ к успеху в современном образовании. Современное образование невозможно представить без цифровых технологий. Будущие учителя, будут успешными и востребованными, только если они способны овладеть не только традиционными методиками преподавания, но и обладать высокой цифровой грамотностью. Владение информационными технологиями предполагает умение работать с компьютером, интернетом, различными программными продуктами, онлайн-платформами. Необходимо наличие знаний о современных образовательных ресурсах, онлайн-сервисах, цифровых учебниках и интерактивных платформах. Цифровая грамотность так же включает в себя способность создавать и использовать образовательный контент, то есть умение создавать презентации, видео уроки, онлайн-тесты, интерактивные задания [2].

Следующим компонентом имиджа являются личные качества: открытость новым знаниям, креативность, коммуникабельность, способность к эмпатии, гибкость мышления, умение работать в команде. Технология имиджевого прогноза дает возможность провести анализ личных качеств будущего учителя и скорректировать негативные черты и совершенствовать положительные качества личности. Другим компонентом имиджа будущего учителя является его внешний образ, который включает в себя ухоженный внешний вид, уместное использование одежды и аксессуаров, приятный голос, четкая дикция, уверенная манера поведения [4].

Технология имиджевого прогноза направлена на профессионально-личностное развитие будущего учителя. Формирование имиджа будущего учителя это не одномоментный процесс, а постоянная работа над собой над своими личными и профессиональными качествами и характеристиками. Ключевыми профессионально-личностного развития являются: повышение квалификации, которое включает в себя активное участие в профессиональных тренингах, курсах, конференциях, чтобы получать новые знания, развивать навыки и оставаться в курсе современных тенденций. Самообразование то есть постоянное совершенствование профессионально значимых компонентов личности будущего учителя осуществляется посредством изучения и анализа профессиональной литературы, посещения вебинаров, онлайн-курсов, для расширения кругозора в поле профессиональной деятельности и развития профессиональных компетенций. К профессионально-личностному развитию так же относятся коучинг и менторство. Данные элементы дают возможность будущему учителю получить поддержку и наставничество от опытных коллег и экспертов, для развития профессиональных навыков и решения сложных профессиональных задач.

Развитие личных качеств включает в себя работу над коммуникативными навыками, творческим мышлением, стрессоустойчивостью, чтобы стать более эффективным и успешным учителем. Особо отметим необходимость в первую очередь развивать коммуникативные навыки будущего учителя. В современном мире, где образование стремительно меняется, а требования к учителю становятся все более высокими, коммуникативные навыки выходят на первый план. От того, насколько эффективно будущий учитель может общаться с учениками, родителями и коллегами, зависит успех всего учебного процесса. Коммуникативные навыки учителя – это умение ясно, четко и доступно выражать свои мысли, понимать и интерпретировать информацию, а также эффективно взаимодействовать с разными людьми. Будущий учитель должен освоить следующие коммуникативные навыки: умение слушать, то есть внимательно воспринимать информацию, задавать уточняющие вопросы, улавливать тон и невербальные сигналы. Умение говорить: ясно, четко и логично излагать свои мысли, использовать разные стили речи в зависимости от ситуации, учитывать возрастные и индивидуальные особенности аудитории. Умение писать: составлять четкие и лаконичные письменные инструкции, писать письма родителям, создавать интересные и информативные тексты для учеников. Умение работать в команде имеет большое значение, так как такая работа позволяет эффективно взаимодействовать с коллегами, учитывать мнения других, находить компромиссы и решать конфликты конструктивно [6].

Коммуникативные навыки будущего учителя способствуют результативному обучению, так как умение четко и доступно объяснить материал, заинтересовать студентов, ответить на их вопросы это залог успешного обучения. Коммуникативные навыки являются базовым компонентом личного и профессионального имиджа будущего учителя, способствующие его профессиональному росту. Умение эффективно общаться с коллегами и родителями поможет будущему учителю получать поддержку и взаимодействие, необходимые для профессионального развития. Это ключевая компетенция будущего учителя, которая помогает строить прочные отношения с учениками, родителями и коллегами, создавать успешную и эффективную образовательную среду.

При реализации технологии имиджевого прогноза учитываются составляющие имиджа будущего учителя и компоненты профессионально-личностного развития. Они взаимосвязаны и дополняют друг друга. Технология имиджевого прогноза направлена на решение ряда задач, которые включают в себя: понимание современных требований к профессии учителя. Определение и совершенствование качеств и навыков востребованных на рынке труда. Оценка своего собственного имиджа. Анализ своих сильных и слабых сторон, коррекция и их совершенствование.

Технология имиджевого прогноза состоит из нескольких этапов. Начальный этап требует выстроить план профессионального развития. Основной этап относится к анализу, коррекции и разработке стратегии профессионально-личностного развития посредством совершенствования базовых компонентов имиджа будущего учителя. При создании имиджевого прогноза будущим учителям необходимо учитывать ключевые факторы, влияющие на него. К ним относят: технологический прогресс, изменяющиеся потребности общества, повышенные требования к личности учителя. Рассмотрим данные факторы подробно.

Технологический прогресс привел к росту роли цифровых технологий в образовании, появилась необходимость владеть современными инструментами и платформами обучения. Данный фактор усиливает значение такого компонента

имиджа как цифровая грамотность и он должен быть включен в имиджевый прогноз. Наряду с техническим прогрессом отметим изменяющиеся потребности общества. Социум ожидает от будущих учителей таких качеств как креативность, критическое мышление, способность к командной работе и наличие лидерских качеств. В целом к личности учителя предъявляются повышенные требования [3].

При реализации технологии имиджевого прогноза формируются такие необходимые компоненты профессионально-личностного развития как: цифровая компетентность, а именно уверенное владение современными технологиями и платформами обучения – неотъемлемая часть профессионального имиджа. Это способность использовать онлайн-ресурсы, интерактивные программы, виртуальную реальность, чтобы сделать образование интересным, интерактивным и доступным для каждого. Гибкость и адаптивность, то есть способность быстро адаптироваться к изменяющимся учебным планам, технологиям и методам обучения. Коммуникативные навыки под которыми понимается эффективное общение с учениками, родителями, коллегами. Учителя будущего – это профессиональные коммуникаторы, умеющие строить доверительные отношения, мотивировать и вдохновлять [5]. При реализации технологии имиджевого прогноза учитывается и личностный рост будущего учителя, его непрерывное самообразование, поиск новых знаний, развитие собственных, а также креативность качество которое позволит будущему учителю предлагать нестандартные решения, развивать творческие способности учеников и делать учебный процесс запоминающимся и интересным.

Выводы. Профессионально-личностное развитие способствует раскрытию внутреннего потенциала будущего учителя. Профессиональное развитие предполагает овладение широким набором инструментов, позволяющих реализоваться в профессиональной сфере. Проблема профессионально-личностного развития будущего учителя требует пристального внимания со стороны общества. Необходимость глубокого научного анализа и изучения компонентов данного процесса, и условий его формирования определяется основными противоречиями между практической необходимостью в формировании и развитии личностных и профессиональных качеств будущего учителя, и недостаточно полной степенью изученности и теоретической разработанности этого процесса. Имидж будущего учителя, как говорилось ранее это комплекс внутренних и внешних качеств личности, требующих целенаправленного формирования, развития и совершенствования.

Адекватно сформированный имидж в соответствии с поставленными задачами, оптимизирует профессиональную деятельность личности. Реализация технологии имиджевого прогноза будущего учителя в рамках профессионально-личностного развития является эффективным инструментом, способствующим положительным изменениям в профессиональной и личной сфере деятельности будущего учителя. Формирование таких компонентов имиджа будущего учителя как цифровая компетентность, гибкость, коммуникативные навыки, постоянное самообразование и креативность является залогом успеха будущего учителя в профессиональной среде. Профессионально-личностное развитие – не опция, а необходимость, чтобы оставаться востребованным и эффективным учителем в непредсказуемом будущем. Эффективность профессионально-личностного развития будущих учителей зависит от устойчивости их личностных характеристик, мотивации выбора профессии, чувства принадлежности к ней, планов на профессиональное будущее и правильно сформированного имиджа.

Литература:

1. Гасаненко, Е.А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гасаненко Елена Александровна. – Магнитогорск, 2019. – 25 с.
2. Компоненты готовности формирования профессионального имиджа студента технического вуза / Л.И. Савва, Е.А. Гасаненко, Е.И. Рабина, Т.В. Кружилина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 309-313
3. Antropova, L.L. Technical university students' discursive competence development within the framework of professionally oriented communication in English / L.L. Antropova, O.A. Lukina, E.A. Gasanenko // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – No. 72-4. – P. 16-18
4. Balachenkov, D.A. Autonomous activity as a means of bachelor students personal self-organization / D.A. Balachenkov, E.A. Gasanenko, K.E. Shakhmaeva // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – No. 71-1. – P. 25-28
5. Gasanenko, E.A. Professional Image of a Technical University Graduate / E.A. Gasanenko, T.Yu. Zalavina, N.V. Dyorina // Modern Engineering Education: Contemporary International Challenges and Perspectives: Conference Proceedings, Magnitogorsk, 03-04 июня 2019 года / Foreign Languages for Engineering Chair, Nosov Magnitogorsk State Technical University. – Magnitogorsk: Издательство "Пепо", 2019. – P. 113-116
6. Shakhmaeva, K.E. Professional image formation of construction specialties students within the framework of project activities / K.E. Shakhmaeva, E.A. Gasanenko, E.L. Shapovalov // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – No. 74-1. – P. 305-307

Педагогика

УДК 371

профессор, доктор физико-математических наук Милинский Алексей Юрьевич
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

РОЛЬ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Аннотация. В статье исследуются роль мотивации студентов в процессе изучения физики и факторы, влияющие на снижение интереса к этому предмету. Рассматриваются причины снижения мотивации, такие как недостаточная квалификация преподавателей, низкий уровень подготовки студентов, отсутствие связи между теорией и ее практическим применением. Подчеркивается важность улучшения методов преподавания и обновления учебных программ, а также повышения профессионального уровня учителей и усиления взаимодействия между университетами и промышленностью. Предлагаются меры для улучшения ситуации с изучением физики среди студентов.

Ключевые слова: мотивация студентов, изучение физики, преподавание физики, образовательные методики, высшее образование, снижение интереса.

Annotation. The article examines the role of students' motivation in the process of studying physics and the factors influencing the decrease in interest in this subject. The reasons for the decrease in motivation are considered, such as insufficient qualifications of teachers, low level of training of students, lack of connection between theory and its practical application. The importance of improving teaching methods and updating curricula, as well as improving the professional level of teachers and strengthening

interaction between universities and industry is emphasized. Measures are proposed to improve the situation with the study of physics among students.

Key words: motivation of students, study of physics, teaching physics, educational methods, higher education, decrease in interest.

Введение. Начало учебы в университете сопровождается трудностями для студентов на первом учебном году, что, как правило, связано с вхождением в новую среду обучения [1] или с разочарованием из-за высоких ожиданий [2]. При этом социальные и академические требования должны быть адаптированы к новой среде, что может повлиять на мотивационные аспекты [3]. Исследователи, изучающие этот период, обнаружили доказательства снижения мотивации, что связано с намерением бросить учебу [4]. Высокая мотивация, напротив, связана с более высокими достижениями в высшем образовании [5] или продолжением обучения на уровне магистратуры [6]. Результаты исследования [7] показывают, что мотивация студентов к завершению обучения определяется в первую очередь их социально-экономическим статусом, финансовой помощью, отношениями с преподавателями и уровнем их интеграции в социальную и академическую среду университета. С точки зрения университетов, мотивация студентов к обучению очень важна, поскольку их репутация и доходы страдают в результате отчисления большого количества студентов.

Цель данной статьи заключается в выявлении факторов, способствующих сокращению числа студентов университетов, изучающих физику, а также в исследовании роли мотивации в процессе изучения физики.

Изложение основного материала статьи. Уменьшение числа студентов по физическим направлениям подготовки вызывает серьёзную обеспокоенность, поскольку физика важна для современного технологически развитого общества. Авторы работы [8] подчеркивают, что физика воспринимается как сложный и скучный предмет, который зачастую плохо преподаётся, из-за нехватки квалифицированных учителей физики. В прошлом физика и физики рассматривались как ключ к будущему процветанию, однако, теперь они часто воспринимаются как угроза для будущего мира. В этом контексте события, такие как Чернобыльская авария и другие, способствовали снижению доверия к физике.

Авторы отмечают, что достижения физиков, значительно улучшающие качество жизни, часто принимаются как должное и недостаточно подчеркиваются в образовательных программах. В качестве примеров таких достижений приводятся электричество, глобальные коммуникации и Всемирная паутина. Несмотря на значительный вклад физиков, это редко упоминается, что приводит к снижению интереса к изучению этой науки среди молодежи.

Для улучшения ситуации авторы рекомендуют вдохновлять молодых людей, чтобы привлечь их к изучению науки. Важную роль в этом должны играть учителя, которые должны делать предмет более увлекательным и доступным. Пропаганда физики через Интернет-ресурсы, популярные книги, телевизионные программы и радио, а также интерактивные научные центры может помочь улучшить отношение молодежи к физике. Усиление акцента на "практическую" экспериментальную работу, которую можно проводить с использованием простых и недорогих материалов, может также повысить интерес к физике. Примеры таких экспериментов и самодельных демонстраций могут убедить студентов, что физика окружает нас повсюду и что каждый может в ней участвовать.

Кроме того, авторы подчеркивают важность поддержки учителей через программы профессионального развития, исследовательские стажировки и создание связей между школами, колледжами и университетами. Новые учебные курсы физики, которые подчеркивают применение физики и её связь с повседневной жизнью, могут привлечь больше студентов. Они предлагают обновленные подходы, которые включают в себя современные технологии и междисциплинарные связи, что делает изучение физики более актуальным и привлекательным.

Авторы заключают, что физика не только обеспечивает нас базовым пониманием законов природы, но и лежит в основе большинства современных технологий. Поэтому важно не только улучшить качество преподавания физики, но и изменить её восприятие среди молодежи, чтобы обеспечить постоянный приток талантливых ученых, способных совершать значимые открытия и вносить вклад в развитие общества.

В статье [9] оценивался уровень мотивации студентов к обучению наукам при помощи разработанной авторами анкеты. Это является важным шагом в улучшении инструмента измерения мотивации студентов к обучению наукам, что может помочь преподавателям и исследователям лучше понять мотивацию студентов и её связь с другими образовательными переменными.

Исследование [10] посвящено анализу причин, по которым интерес студентов Индии к изучению физики на высшем уровне значительно снизился за последние годы. Автор объясняет это явление несколькими причинами.

Во-первых, многие студенты не обладают достаточными базовыми знаниями по физике, полученными в средней школе. Плохая подготовка на начальном уровне приводит к трудностям в понимании более сложных концепций на высших уровнях обучения. Во-вторых, проблема заключается в нехватке квалифицированных и преданных своему делу преподавателей физики. Это особенно заметно в сельских школах, где сложно найти учителей с необходимой квалификацией. В-третьих, студенты часто не могут установить связь между физикой и их повседневной жизнью. Преподаватели редко используют реальные примеры для объяснения физических явлений, что затрудняет понимание и вызывает потерю интереса к предмету. Кроме того, многие студенты не способны применить теоретические знания в новых ситуациях. Это связано с тем, что преподавание физики часто сводится к заучиванию формул и теории без должного акцента на их практическое применение.

Автор также упоминает о проблемах с методиками преподавания: многие школы не используют аудиовизуальные средства обучения, что делает изучение сложных концепций трудным и скучным. Кроме того, существующая система экзаменов ориентирована на получение высоких баллов, а не на практическое освоение предмета, что усугубляет проблему.

Отсутствие современных лабораторий и плохое оснащение также являются значительными препятствиями. Низкое качество инфраструктуры в сельских школах делает физику менее привлекательной для студентов. Помимо этого, автор указывает на разрыв между академической сферой и промышленностью. Это приводит к тому, что даже после окончания курса по физике студенты испытывают трудности с трудоустройством, что приводит к разочарованию в предмете.

В статье предлагается ряд решений для исправления ситуации, включая улучшение подготовки учителей, внедрение новых методик преподавания, обновление учебных программ в соответствии с технологическими достижениями, улучшение инфраструктуры и оборудования лабораторий. Также рекомендуется увеличить взаимодействие между университетами и промышленностью, чтобы сделать курсы физики более ориентированными на карьеру.

В заключение, автор подчеркивает необходимость поддерживать интерес к физике с раннего возраста, улучшать условия работы учителей и создавать привлекательные возможности для студентов в этой области. Статья предлагает всесторонний анализ проблем и путей их решения, что может существенно улучшить ситуацию с изучением физики на высшем уровне в Индии.

В статье [11] анализируются факторы, влияющие на снижение интереса к физике среди студентов педагогического вуза. Отмечается, что, несмотря на многочисленные исследования по повышению мотивации студентов, существует

значительный разрыв между теорией и практикой применения этих исследований в деятельности учителей. Опрос и дискуссия выявили характерные особенности снижения познавательной активности школьников, зависящие как от учителя, так и от самих учащихся.

Основные факторы, влияющие на снижение интереса к физике, включают: неправильное конструирование образовательного процесса, недостаточное владение современными методами обучения, неспособность организовывать эффективную коммуникацию с учащимися и между ними, а также низкий уровень знаний самого предметника. Также были выявлены причины, зависящие от самих учащихся, такие как низкий уровень сформированности универсальных учебных действий, неспособность самостоятельно приобретать необходимые знания, отсутствие позитивной эмоциональной атмосферы в классе и индивидуальные особенности учащихся.

Опрос проводился среди студентов бакалавриата и магистратуры факультета математики, физики и информатики Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Оценка результатов опроса выявила средний процент положительных отзывов на уровне $57 \pm 2\%$, что указывает на необходимость внесения изменений в теоретическую, практическую и методическую подготовку будущих учителей физики.

В заключении статьи автор делает вывод, что для повышения познавательного интереса к физике необходимо учитывать следующие рекомендации: проведение анализа и выявление продуктивных методов работы со студентами, использование обратной связи для выявления проблемных зон в обучении, повышение умения решать физические задачи различного уровня, а также понимание междисциплинарных и метапредметных связей физики.

Детальный анализ факторов, способствующих формированию мотивации студентов к изучению физики в условиях преимущественно дистанционного обучения, проведен в [12]. Исследование было сосредоточено на обучающихся первого курса физико-технического института по инженерно-техническим направлениям подготовки. Основная цель исследования заключалась в оценке эффективности применения дистанционных образовательных технологий и модульно-рейтинговой системы для усиления мотивации студентов и улучшения их академической успеваемости.

Результаты анкетирования показали, что дистанционное обучение было воспринято студентами положительно. Систематическая и равномерная организация учебного процесса в течение семестра способствовала повышению мотивации и снижению числа неуспевающих студентов. Электронные образовательные ресурсы, использованные в процессе обучения, получили высокие оценки со стороны студентов. Модульно-рейтинговая система обучения обеспечила реализацию лично-ориентированного подхода, который включает в себя элементы мотивации, возможность выбора индивидуальной образовательной траектории и проведения самооценки.

Кроме того, было установлено, что вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность с первого курса способствует усилению их мотивации к обучению, что подчеркивает необходимость интеграции исследовательских компонентов в учебный процесс на ранних этапах образования. Важность личностных и профессиональных качеств преподавателей также была подтверждена, так как они оказывают значительное влияние на учебный процесс и мотивацию студентов. Полученные данные подчеркивают необходимость продолжения работы по организации учебного процесса в рамках мотивационно-деятельностной концепции активного обучения, с учетом внедрения элементов дистанционного обучения для всех инженерных бакалавриатов.

Выводы. Повышение мотивации студентов к изучению физики можно рассматривать как ключевой фактор для успешного освоения предмета и удержания студентов. Анализ причин снижения интереса к физике показывает, что среди основных проблем можно выделить недостаточную квалификацию преподавателей, слабую связь между теорией и практикой, а также недостаток современных образовательных ресурсов и методик. Для преодоления этих трудностей авторы предлагают улучшить учебные программы, усилить профессиональную подготовку учителей и активизировать взаимодействие между университетами и промышленностью. Такие меры помогут повысить интерес к физике и, в конечном итоге, способствовать развитию науки и технологий в обществе.

Литература:

1. Briggs, A.R.J. Building bridges: Understanding student transition to university / A.R.J. Briggs // *Quality in Higher Education*. – 2012. – V. 18(1). – P. 3-21
2. Grassinger, R. Unfulfilled expectancies for success, unfulfilled study values and their relevance for changes in achievement motivation, achievement emotions and the intention to drop out in the first semester of a degree program / R. Grassinger // *Zeitschrift für Empirische Hochschulforschung*. – 2018. – V. 2(1). – P. 23-39
3. Noyens, D. The directional links between students' academic motivation and social integration during the first year of higher education / D. Noyens // *European Journal of Psychology of Education*. – 2019. – V. 34(1). – P. 67-86
4. Benden, D.K. Students' motivational trajectories and academic success in math-intensive study programs: Why short-term motivational assessments matter / D.K. Benden // *Journal of Educational Psychology*. – 2022. – V. 114(5). – P. 1062-1085
5. Schneider, M. Variables associated with achievement in higher education: A systematic review of meta-analyses / M. Schneider // *Psychological Bulletin*. – 2017. – V. 143(6). – P. 565-600
6. Harackiewicz, J.M. Predicting success in college: A longitudinal study of achievement goals and ability measures as predictors of interest and performance from freshman year through graduation / J.M. Harackiewicz // *Journal of Educational Psychology*. – 2002. – V. 94(3). – P. 562-575
7. Espinoza, O. Determinants of study motivation of undergraduate university students in Chile / Ó. Espinoza // *Studies in Higher Education*. – 2024. – P. 1-15.
8. Forda, P.J. The decline in the study of physics / P.J. Forda // *FIZIKA A (Zagreb)*. – 1999. – V. 8. – P. 215-222
9. You, H.S. Assessing Science Motivation for College Students: Validation of the Science Motivation Questionnaire II using the Rasch-Andrich Rating Scale Model / H.S. You // *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2018. – V. 14(4). – P. 1161-1173
10. Laad, M. Causes Responsible for Declining Interest of Students in Learning Physics at Higher Level: An Indian Perspective / M. Laad // *International Journal of Pure and Applied Physics*. – 2011. – V. 7(2) – P. 151-158
11. Мокляк, Д.С. Изучение причин снижения познавательного интереса к физике у обучающихся школ и вузов / Д.С. Мокляк // *Преподаватель XXI век*. – 2021. – № 4. – С. 86-93.
12. Казакова, Е.Л. Анализ формирования мотивации студентов к изучению физики в современных условиях / Е.Л. Казакова // *Открытое образование*. – 2022. – Т. 26, № 4. – С. 19-29.

УДК 811.161

кандидат педагогических наук, доцент Милованова Ольга Викторовна
 Михайловская военная артиллерийская академия (г. Санкт-Петербург)

О РОЛИ ТЕКСТОВ ВОЕННОЙ ТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ МОТИВАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Аннотация. Залогом успеха в обучении иностранных обучающихся русскому языку является наличие мотивации. В методике обучения РКИ преобладают мотивы, связанные с культурными и духовными ценностями России. Таким мотивом может стать чтение текстов художественной литературы. Процесс освоения иностранцами языка предполагает помощь в чтении художественных текстов. Данные тексты должны быть понятны иностранным военнослужащим, изучающим русский язык. К таковым относятся тексты военно-исторической тематики. Помощь могут оказать рассказы писателя Сергея Алексеева. Его произведения пронизаны различными образцами героического, трагического и комического. Героическое, как одна из форм проявления возвышенного, тесно связано с трагическим. Основная тема творчества писателя – героизм русского солдата.

Ключевые слова: военно-исторические тексты, образ солдата-фронтовика, героическое, трагическое, комическое, форма повествования.

Annotation. The key to success in teaching Russian to foreign students is motivation. The teaching methodology of Russian as a foreign language is dominated by the motives of the cultural and spiritual values of Russia. These motives can be found in reading fiction texts. The process of mastering a language by foreigners includes assistance in reading fiction texts. These texts must be understandable for foreign military personnel who are studying Russian. These include texts of military-historical themes. The stories of the writer Sergei Alekseev can help. His works are full of various examples of the heroic, tragic and tragic events. The heroic, as a form of manifestation of the sublime, is closely related to the tragic. The central theme of the author's work is the heroism of the Russian soldier.

Key words: military-historical texts, the image of a front-line soldier, heroic, tragic, tragic events, narrative form.

Введение. Залогом успеха в обучении иностранных обучающихся русскому языку является наличие сильной мотивации. Сегодня в методике обучения русскому языку как иностранному преобладают эстетические и эмоциональные мотивы, связанные с культурными и духовными ценностями России. Таким мотивом может стать чтение обучающимися текстов художественной литературы.

Изложение основного материала статьи. Выбор художественных текстов на занятиях по РКИ связан с интересами иностранных обучающихся. По мнению Верещагина Е.М. и Костомарова В.Г., помощь учащимся в постижении искусства состоит в том, чтобы они «самостоятельно восприняли замысел автора» [3, С. 200]. Иностранные военнослужащие, изучающие русский язык, самостоятельно и осознанно воспринимают тексты военно-исторической тематики. В нашей педагогической практике мы используем рассказы писателя Сергея Алексеева, который в своих произведениях пропагандировал российскую военную историю. Критик Мотяшов И.П. назвал произведения Алексеева «азбукой патриотизма» [4, С. 14].

В произведениях писателя нашли отражение события, которые он увидел и пережил. В старших классах школы Алексеев увлекся летным делом, в результате чего решил поступать в авиационное училище. Училище Алексеев закончил накануне Великой Отечественной войны, но его, несмотря на мольбы об отправке на фронт, оставили работать пилотом-инструктором. Днем он обучал летному делу будущих пилотов, а вечером сам учился на вечернем отделении исторического факультета Оренбургского педагогического института. После окончания войны приехал в Москву, чтобы учиться в Высшей дипломатической школе, но из-за тяжелой травмы опоздал на экзамены. Решил временно поработать редактором издательства «Детская литература», работа увлекла его и стала началом писательской деятельности. Среди качеств личности, которые писатель стремился сформировать в своих читателях, главными являются гражданственность и патриотизм. Этими качествами автор наделил как великих русских полководцев (Александра Суворова, Михаила Кутузова и других исторических деятелей), так и рядовых солдат-фронтовиков, благодаря которым была одержана победа над фашистами в Великой Отечественной войне.

Анализируя особенности стиля Алексеева, критик Мотяшов пишет, что художественная проза писателя динамична: событие не описывается, оно создается словами. Алексеев нашел для своих военно-исторических рассказов нужный стиль, его проза похожа на боевую сводку. Приблизить к читателям прошлое Алексееву помогает своеобразная повествовательная манера. В рассказах Алексеева юмор соседствует с патетикой, исторический факт – с историческим анекдотом. Многие его рассказы построены по типу народной сказки или притчи. Автор также использует фольклорную стилистику, заимствуя приемы народной сказки. Считаем, что такая форма повествования способствует более легкому восприятию иностранными обучающимися художественных текстов на русском языке. Тем более, если эти тексты предназначены для обучения иностранных военнослужащих. В рассказах Сергея Алексеева можно найти не только необходимую учебную информацию, но и сведения воспитывающего характера.

В произведениях Алексеева используются приемы героического, трагического и комического, которые взаимодействуют между собой. Отметим, что героическое, являясь одной из форм проявления возвышенного, тесно связано с трагическим. В рассказе с афористическим названием «Все здесь» [2, С. 261] Алексеев показывает подвиг солдата во время боев за Севастополь глазами генералов, отправившихся к Хомутовой балке, чтобы навестить бойцов артиллерийской батареи. Генералы увидели трагическую картину: уничтоженные фашистами пушки и единственного живого артиллериста-матроса с суровым лицом, который продолжал стрелять из уцелевшей пушки. Когда генералы спросили, где остальные солдаты, артиллерист-матрос ответил: «Все здесь, никто не ушел». И генералы поняли, что рядом с пушками лежат погибшие артиллеристы. Сюжет данного рассказа особенно интересен курсантам-артиллеристам, которые получают информацию о действиях артиллеристов в бою.

Рассказам Сергея Алексеева о Великой Отечественной войне свойственен гуманизм, хотя они посвящены трагическим событиям. Многие рассказы писателя являются своеобразным памятником советскому солдату, освободившему Европу от фашизма. Рассказ «Бронзой поднялся в небо» [2, С. 275] может служить примером для воспитательной работы с иностранцами. Алексеев в художественной форме обобщил сведения о возникновении памятника Воину-освободителю в берлинском Трептов-парке. Начинается рассказ патетическим зачином: «Солдат не мечтал, не думал, а вышла ему слава в века». После зачина автор рассказывает о подвиге солдата, спасшего немецкую девочку, у которой погибла мать.

Притихли солдаты, как бывает всегда перед штурмом... И вдруг солдаты вздрогнули: тишину прорезал плачем детский голос.

– Мутти! Мамочка! – повторял голос.

Сержант Масалов вызвался найти и спасти ребенка, но попал под огонь фашистских пулеметов.

Стали солдаты волноваться: неужели погиб Масалов? Неужели погибла девочка?.. И вот они увидели Масалова. Шёл он от моста, нёс на руках немецкую девочку.

Командир приказал прикриты Масалова огнем, чтобы ему легче было донести спасенного ребенка. Оказалось, что фашисты убили перебегающую через площадь мать девочки. Сцена, когда солдаты пытаются успокоить плачущего ребенка, особенно трогательная. Суровые бойцы, закаленные в боях и, кажется, разучившиеся проявлять сентиментальные чувства, окружили ребенка почти родительской заботой.

Обступили товарищи Масалова, смотрят на девочку. Пытаются чем-то отвлечь от слёз. На пальцах козу показывают:

– Идёт, идёт рогатая...

Посмотрела девочка на солдат. Казалось, хотела сильней заплакать. И вдруг улыбнулась солдатам.

Эпilog рассказа посвящен итогу Великой Отечественной войны и повествует о символике памятника, который стоит в Берлине.

В Берлине советским солдатам, которые спасали наш и немецкий народ от фашизма, был установлен памятник... Не думал солдат, не ведал. А вышло – бронзовый поднялся в небо.

Патетический смысл рассказа носит воспитательный характер. Иностранцы военнoслужашие, обучающиеся в России, на конкретном примере получают представление о роли советских солдат в победе над фашизмом в годы Великой Отечественной войны. Однако общая канва рассказа также дает представление о бое и его составляющих.

Часто Алексеев строит повествование на сочетании героического и комического. Рассказ «Танклерист» [2, С. 245] повествует о том, что на войне солдат способен освоить любое военное ремесло. Капитан Садовский и два солдата во время разведки наткнулись на фашистский танк и решили, на основе принципа неожиданности, уничтожить танковый экипаж врага, а утром ударить по фашистам с тыла. Их военная хитрость оказалась удачной, фашисты потерпели поражение. Этот случай породил шутку в подразделении: «Ушел артиллеристом, вернулся танклеристом!» Данный рассказ не только способствует воспитанию курсантов, но и на примере слова «танклерист» (танкист-артиллерист) дает лексический материал для работы со сложными словами.

Во многих своих произведениях автор подчеркивает, что советские солдаты вынесли на своих плечах тяжелейшие испытания, но не утратили чувства юмора и находчивости. Например, в рассказе «Айн, цвай, драй» повествуется, как находчивость советских солдат помогла им выбраться из сложной ситуации. Бывалый солдат Мисанов, которого писатель сравнивает с вожаком в журавлиной стае, был сержантом взвода полковой разведки. Его бойцы не успели отступить с основными силами и вынуждены были спрятаться в сарае на окраине города. Долго наблюдал Мисанов через щель в дверях, как шли по городу колонны фашистской пехоты, а командиры громко командовали: «Айн, цвай, драй!» [2, С. 259] По приказу Мисанова советские бойцы пристроились в конце колонны фашистов и вместе с ними вышли из города, приговаривая при этом: «Айн, цвай, драй!». Потом бойцы незаметно свернули с дороги и отправились догонять своих. Обучающиеся знакомятся с примером военной хитрости, повторяют профессиональную лексику.

Приемы комического в различных вариантах Алексеев использует довольно часто и, с нашей точки зрения, продуктивно. В повествовании о Суворове (рассказ «Мосты») автор использует иронию, рассказывая о неудачной попытке французов перехитрить талантливого полководца и сопоставляя два варианта военной хитрости: французских генералов и Суворова [1, С. 47]. Тема военной хитрости и солдатской находчивости, являясь ведущей в творчестве писателя, прослеживается также в рассказе «Казачи», в котором изображен подвиг бойцов казачьей дивизии во время Великой Отечественной войны. Бойцы должны были идти в атаку по открытому полю. Опытный боец предложил генералу провести этот маневр по-казачьи: встреченные фашистским огнем казаки повисли на стременинах, притворившись убитыми. Когда довольные фашисты уже радовались победе, бойцы поднялись в седла и стали стрелять по врагам. Больше всех был доволен генерал: «Джигитовка – высший казачий класс» [2, С. 287]. Алексеев героико-трагическую ситуацию излагает юмористически, что облегчает понимание информации иностранцами. Также они знакомятся с различными вариантами военной хитрости, анализируют составляющие этого понятия.

Алексеев также включает в повествование элементы народной сказки. Произведение «Любопытный гусь» напоминает ироничную сказку. Рассказывая о событиях Отечественной войны 1812 года, автор эффективно сочетает сказочную основу повествования с юмором и иронией. Голодные французские солдаты пытаются поймать гуся, но их действия больше похожи на бой с противником. Ироничная сцена поимки гуся дает нам материал для лексической работы с обучающимися [1, С. 51]: гусь «шипит», «тянул клювом за штаны», «за палец»; французы используют военную лексику («с фронта», «с тыла», «давай во фланг»).

Мотивы сказки присутствуют и в рассказе «Трамвай», в котором городской трамвай уподобляется ленинградцам: трамвай «вместе со всеми живёт и борется» [2, С. 207]. Автор использует эпитет «неустрасимый», который обычно употребляется при описании поступка человека. Содержание данного рассказа может служить лексическим материалом при работе с понятием о переносном значении слова.

Благодаря юмористическим мотивам в рассказах Алексеева иностранные обучающиеся легко осваивают самые сложные военные истины. Ненавязчиво выстраивая повествование, автор воссоздает образ советского солдата-фронтовика, проявившего волю к победе. Такими изображены герои рассказа «Учитель», которые в довоенной жизни занимались мирным трудом, но война объединила их для борьбы с врагом. Например, солдат Трубников был учителем русского языка. Когда его стрелковая рота попала под огонь вражеских пушек, Трубников получил задание: подобраться незаметно к пушкам и уничтожить их. Одержав победу над врагом, Трубников предложил товарищам «научить пушки говорить по-русски» [2, С.263]. Солдаты зарядили пушки и развернули их навстречу фашистам. После этого события бойцы шутили, что Трубников – настоящий учитель русского языка.

Восхищаясь подвигом советских солдат, автор иронично изображает фашистов. На основе приема иронии строится повествование и в рассказе «Арифметика», в котором дается описание битвы за Москву. Автор иронично рассказывает о военных действиях и ожиданиях фашистских генералов, которые очередной бой с советскими войсками считают последним и победным. Однако в каждом бою, сражаясь с многочисленными советскими формированиями (со стрелковым батальоном, сводным отрядом курсантов, с саперной ротой), фашисты теряли свои танки, но так и не сумели взять Москву. Автор иронично завершает рассказ фразой: «Печальная арифметика» [2, С. 251]. Рассказы «Учитель» и «Арифметика» также дают возможность поработать с профессиональной лексикой: «стрелковая рота», «наносить удар», «наступление во фланг» и др.

Сергей Алексеев часто обращается к теме формирования в солдатах военного опыта. Этой теме посвящен рассказ «На-а-ши!» [1, С. 57], где повествуется о снятии блокады Ленинграда. Автор с доброжелательным юмором изображает молодого бойца-разведчика Точилина, любит его храбростью, когда тот стремится совершить подвиг. Огромное желание Точилина поймать «языка» привело к тому, что он принял советских разведчиков за фашистов. Когда читаешь этот рассказ, ощущаешь отношение автора к советским солдатам: он восторгается их мужеством, выдержкой, взаимной поддержкой.

Однако автор понимает, что военный опыт солдаты приобретают по-разному. В рассказе «Экзамен» [2, С. 257] Алексеев показывает отношение молодых солдат к процессу обучения. В этом рассказе нет ярких военных сцен, но ощущается отношение автора и его героев к понятию «долг». Автор шутливо изображает душевные переживания лейтенанта Жулина, который служит в учебной роте, обучая новобранцев. Лейтенант стремится уехать на фронт: идут тяжелые бои под Москвой. Приехал к Жулину с проверкой генерал, Жулин бросился его приветствовать. И вдруг появился в небе немецкий летчик и начал стрелять. Новобранцам удалось сбить самолет, а летчика, выпрыгнувшего с парашютом, они поймали. Генерал высоко оценил педагогические успехи Жулина: лейтенант был награжден орденом, а его подчиненные – медалями. На примере рассказов «На-а-ши!» и «Экзамен» обучающиеся не только закрепляют профессиональную лексику, но и получают представление об отношении к понятиям «долг», «воинская честь» и др.

Выводы. Таким образом, рассказы Сергея Алексеева, благодаря позитивному настроению и использованию автором различных приемов героического, трагического и комического могут оказать ощутимую помощь в работе с иностранными военнослужащими, изучающими русский язык. Использование художественных текстов военной тематики является сильной мотивацией в процессе изучения русского языка иностранными военнослужащими. Военная тематика рассказов Алексеева сама по себе интересна иностранным военнослужащим. Если же при изображении военных событий героика сочетается с элементами комического, интерес обучающихся к текстам данной тематики увеличивается.

Литература:

1. Алексеев, С.П. Сто рассказов из русской истории / С.П. Алексеев. – М.: Юридическая литература, 1991. – 159 с.
2. Алексеев, С.П. Богатырские фамилии / С.П. Алексеев. – М.: Художественная литература, 1996. – 398 с.
3. Верещагин, Е.М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского как иностранного. Методическое руководство / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М.: Русский язык, 1990. – 247 с.
4. Мотяшов, И.П. Сергей Алексеев: Очерк творчества / И.П. Мотяшов. – М.: Детская литература, 1982. – 160 с.

Педагогика

УДК 372.893

ассистент кафедры методики обучения истории и обществознанию Морозов Андрей Алексеевич

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования

«Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена» (г. Санкт-Петербург)

МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ С ИСТОРИЧЕСКИМИ КАРТАМИ ВО ФРАНЦУЗСКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ

Аннотация. В статье рассмотрены методические стратегии организации деятельности школьников с историческими картами во французских учебниках истории. Для анализа автором избраны учебники для разных классов издательств «Hachette» и «Le Livre Scolaire». Автор рассматривает учебники на предмет наличия в них системы или систематичности в организации познавательной деятельности с историческими картами. Ключевыми параметрами анализа стали отбор и адаптация исторических карт, используемые методические приемы, развиваемые группы картографических умений. В ходе анализа автор отмечает адаптацию карт к познавательным возможностям и способностям школьников. Среди методических приемов отмечено использование карт в комплексе с другими источниками знаний, распространенное во французских учебниках. В статье представлены некоторые примеры многогранного методического аппарата для организации деятельности учащихся с картами. В итоге исследования автор приходит к выводу, что французские учебники в целом способствуют формированию картографических умений через систематическую работу и разнообразные методические приемы. Но отмечено, что проведенный анализ не выявил объективной и прослеживаемой системы формирования умений работы с картами в процессе обучения истории. При этом, проведенное сравнение отечественных и зарубежных учебников указывает на то, что французский методический опыт может быть использован отечественными разработчиками учебников истории.

Ключевые слова: картографические умения; французские учебники истории; системно-деятельностный подход; познавательная деятельность; исторические карты; анализ зарубежных учебников.

Annotation. The article considers methodological strategies for organising pupils' activities with historical maps in French history textbooks. The author has chosen textbooks for different grades from the publishers 'Hachette' and 'Le Livre Scolaire'. The author examines the textbooks for the presence of a system or systematic organisation of cognitive activities with historical maps. The key parameters of the analysis are the selection and adaptation of historical maps, the methodological techniques used, and the groups of cartographic skills developed. In the course of the analysis, the author notes the adaptation of maps to the cognitive capabilities and abilities of schoolchildren. Among the methodological techniques, the author notes the use of maps in combination with other sources of knowledge, which is common in French textbooks. The article presents some examples of multifaceted methodological apparatus for organising pupils' activities with maps. As a result of the study, the author concludes that French textbooks in general contribute to the formation of cartographic skills through systematic work and a variety of methodological techniques. But it is noted that the conducted analysis did not reveal an objective and traceable system of forming the skills of working with maps in the process of teaching history. At the same time, the comparison of domestic and foreign textbooks indicates that the French methodological experience can be used by domestic developers of history textbooks.

Key words: cartographic skills; French history textbooks; system-activist approach; cognitive activity; historical maps; analysis of foreign textbooks.

Введение. В последние годы в России активно создают новые и переиздают действующие учебники истории. Правительство, ученые-педагоги, методисты, историки подразумевают, что новые учебники должны не только учитывать последние достижения исторической науки, но и все больше ориентировать всех участников образовательного процесса на создание оптимальных условий для организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся. На это направлен и действующий ФГОС основного общего образования, провозглашающий обучение в контексте системно-деятельностного подхода. Последний предполагает, что учащиеся будут осваивать образовательную программу на основе системной деятельности. Это означает, что школьные учебники истории должны из довольно академического «исторического нарратива» превратиться в «навигатор» для учителя и учащихся [1]. В этом «навигаторе» должна быть выстроена система формирования и исторических знаний и умений от урока к уроку, от класса к классу на основе деятельности учащихся. В данном выступлении мы не будем рассматривать практическую реализацию указанных идей в России. Однако поставленная проблема свидетельствует о не бесполезности обращения к зарубежному методическому

опыту – рассмотрим французские учебники истории на предмет реализации в них современных подходов к организации самостоятельной системной познавательной деятельности учащихся.

Изложение основного материала статьи. Рассмотрим некоторые особенности системы школьного обучения истории во Франции. Изучение истории начинается в средней школе, а именно в колледже (с 6-го года обучения в школе). Так как французский стандарт [7] уделяет большое внимание междисциплинарности, школьный предмет называется «История и География», на него выделяется 3 часа в неделю. Полный курс истории с древнейших времен до современности учащиеся должны освоить за время обучения в колледже – 4 года. Во Франции классы по старшинству располагаются не по возрастанию, а по убыванию. Применительно к колледжу – классы с 6-го до 3-го, что по программе примерно соответствует российским классам с 5-го по 9-й.

В рамках данной статьи мы выдвинем следующую гипотезу: предполагается, что во французских учебниках истории и географии возможно проследить некую систему формирования умений учащихся, также эволюцию заданий по типам, характеристам и уровням сложности.

Чтобы доказать или опровергнуть данное утверждение нами были проанализированы линейки учебников «История-География» для 6-3 классов колледжа двух крупных французских изданий: «Hachette» и «Le Livre Scolaire».

Кратко рассмотрим структуру учебника в целом и параграфов по истории в частности. Рассматриваемые учебники делятся на два самостоятельных раздела: история и география. Каждый урок по теме представляет собой один разворот размером А3, на котором расположены главный вопрос урока, исторические документы, реконструкции, изобразительные источники, средства условно-графической наглядности и дополнительные материалы. Также на развороте представлены и задания, в которых есть указание на то, в каких именно источниках нужно осуществлять поиск, указание на деятельность. Уроки носят практикоориентированный характер, учащиеся изучают историю на основе работы с комплектами различных источников знаний.

С учетом известных ограничений объемов такого рода публикаций, мы обратились только к тематике использования исторических карт в учебниках истории. Ключевыми параметрами анализа учебников стали следующие: отбор и адаптация исторических карт, представленных в учебниках; основные методические приемы использования исторических карт в учебниках, а также группы умений, на развитие которых направлена работа с картой; система формирования картографических умений от урока к уроку и от класса к классу.

Кратко рассмотрим результаты анализа по каждому параметру.

1. Одним из важнейших условий, при котором возможно продуктивное использование исторических карт в обучении, являются их отбор и адаптация. Под адаптированной картой мы понимаем карту, созданную с учетом познавательных возможностей и способностей учащихся (например, для младших школьников – это минимальное количество информации, отображенной на карте, легкость ее восприятия, возможность ее дальнейшего извлечения и обработки). Отбор предполагает, что карта соответствует целевым установкам урока, является неотъемлемой его частью и расширяет поле познавательной деятельности учащихся [2].

В результате анализа французских учебников мы пришли к выводу о том, что представленные в нем карты созданы с учетом перечисленных выше подходов. Так, например, рассмотрим учебники издательства Hachette. Карта для 6 класса «Окружающая среда, благоприятная для расселения людей» [11, Р. 39] (изображен т.н. «плодородный полумесяц») содержит минимальный набор необходимой информации, четко выделены плодородные земли, отдельно представлена увеличенная карта средиземноморья (выноска) для формирования у учащихся пространственных связей. Карта для 5 класса «Филипп Август расширяет королевские владения» [12, Р. 110] содержит в основном условные обозначения территорий, необходимых для понимания сущности феодальной раздробленности и процесса расширения королевских владений (примечательно, что на карте обозначен лишь один город – Париж). Карта для 4 класса «Франция в Европе (1812-1815)» [10, Р. 57] имеет уже больший масштаб, но все также содержит минимально необходимый объем дидактических единиц, при этом очевидно, что «считать» информацию с карты становится сложнее, чем, например, в 6 классе, что объясняется и услужением содержания и, вероятно, опорой авторов учебника на то, что картографические умения учащихся прогрессируют в процессе обучения. Последняя в нашем примере карта – «Колониальные империи» [9, Р. 120] (3 класс) отражает весь мир, содержание карты насыщеннее и сложнее, в сравнении с предыдущими годами обучения, при этом снова отметим, что историко-географические единицы отобраны с учетом целевых установок параграфа и соответствуют поставленным вопросам. По итогам рассмотрения мы выделили несколько существенных преимуществ этих карт. Во-первых, предлагаемые в учебниках карты, на наш взгляд, не включают излишних единиц знаний, их содержание соответствует целям урока и служит для решения заданий, представленных в уроке. Эти карты представляют собой хороший образец выверенного наглядного средства обучения: используются четко различаемые цвета и условные обозначения. Это особенно важно, так как нередко препятствием на этом пути становится именно излишняя перегруженность карты историческим содержанием, условными знаками и пр. Во-вторых, мы можем проследить и то, как содержание карты и система условных знаков усложняется от класса к классу, уменьшается масштаб, что может свидетельствовать о внимании разработчиков к адаптации карт к возрастным особенностям учащихся.

2. Далее нами была предпринята попытка установить некоторые методические особенности работы с исторической картой во французских учебниках истории. Рассмотрим наиболее значимые из них.

Памятки. Несмотря на то, что основные картографические умения, по мнению разработчиков стандарта, будут формироваться на уроках географии, в исторической части учебника также представлены памятки по работе с исторической картой. Например, одна из памяток, расположенных в тексте параграфа, объясняет правила анализа исторической карты [5, Р. 117]: рассмотрите карту, определите тему, отображаемое пространство и представленный период; прочитайте легенду и изучите условные обозначения; проанализируйте данные, что они демонстрируют, какую информацию о периоде они предлагают? Данных памяток немного, но большинство из них, зачастую, направлены на развитие различных групп мыслительных умений учащихся. Это является свидетельством того, что авторы уделяют отдельное внимание и процессу формирования умений.

Локализация в пространстве – на каждом уроке. При анализе учебников, нами было отмечено, что каждый урок по новой теме во всех линейках учебников сопровождается миниатюрной картой [6, Р. 60], которая локализирует в пространстве события текущего урока. Такая карта представлена независимо от того, подразумевает ли содержание урока использование карты или нет. Их значение нельзя недооценивать, так как благодаря их использованию у учащихся формируются целостные пространственные представления.

Каждая карта «работает». В процессе анализа нами не были обнаружены карты, которые не сопровождалась бы системой вопросов и заданий, а лишь иллюстрировали авторский текст или дополняли документ (за редким исключением). Это в целом соответствует главному принципу построения рассматриваемых французских учебников – познание истории лежит через деятельность учащихся. Так, например, для 6 класса предлагается сопоставить адаптированный фрагмент «Иудейских древностей» Иосифа Флавия и карту Иудеи. Учащимся предлагается вопрос «Кто и почему приговорил Иисуса

к смерти?», а также инструкция «Запишите название провинции, в которой жил Иисус и имя руководителя провинции. Обратите внимание на группы людей, описанных в источнике» [6, Р. 149]. Таким образом, учащимся предлагается на довольно элементарном уровне (при этом подходящем для начала комплексного использования разных источников знаний) сопоставить карту и текст исторического источника для получения выводов. Ценно также, что к основному вопросу прилагаются некие инструкции по его выполнению.

Разнообразные методические приемы. Использование исторических карт в учебниках, на наш взгляд, не является однообразным. В ходе анализа учебников мы выделили ряд наиболее часто встречающихся приемов работы с исторической картой (Таблица 1). С этими приемами соотносятся и соответствующие им учебные умения (например, прием – сравнение карт, умение – сравнивать информацию карт и т.п.).

Таблица 1

Статистика использования приемов работы с картами

Приемы работы с исторической картой	6 кл.	5 кл.	4 кл.	3 кл.
Извлечение информации	35	27	23	31
Составление словесного или схематического описания карты	7	12	6	14
Осмысление и анализ картографических данных	14	21	17	37
Использование карты в комплексе источников	7	23	16	22
Сравнение карт (схем)	1	5	3	12

Наиболее часто встречающаяся группа заданий направлена на извлечение исторического материала из карты. Но, при сравнении количества заданий на извлечение информации с суммарным числом заданий на осмысление и анализ информации карты + число заданий на сравнение, получим, что простое извлечение не является преобладающим приемом работы с картой, а лишь служит базой для перехода на следующий уровень познавательной деятельности.

На наш взгляд, одним из самых популярных приемов работы с картой в рассматриваемых французских учебниках является использование карты в составе комплекса источников. Это может быть текст, изобразительные источники, схемы и прочая информация параграфа. Рассмотрим два варианта такого комплексного подхода – для 5 класса и для 3 класса.

5 класс. «Урок-расследование» на тему «Кто несет ответственность за исчезновение империи Каролингов» [12, Р. 37]. В этом уроке в игровой форме предлагается закрепить и обобщить знания о распаде империи Карла Великого после Верденского договора 843 года. На занятии учащимся предлагается изучить разделы «Факты» (Карты «Верденский раздел 843 г.» и «Территории норманнов, мусульман и Каролингской империи к 843 г.») и «Подозреваемые» (два блока информации: «Внуки Карла Великого» и «Народы, вторгшиеся в империю в IX веке») и провести небольшое расследование на вышеуказанную тему. Для выполнения задания внизу страницы есть инструкция: Вы уже изучили различные улики этого расследования? Каково ваше мнение о том, кто виноват в исчезновении Каролингской империи? В группах заполните записную книжку следователя: 1. Личности подозреваемых; 2. Их роль в исчезновении Империи; 3. Доказательства, найденные в уликах. Напишите свой отчет о расследовании. Так, уже в 5 классе на основе комплексного изучения исторических карт, письменного источника, справочного материала и контекстных знаний учащиеся усваивают информацию по теме урока.

3 класс. Урок по теме «Берлин, город, символизирующий "Холодную войну"» [8, Р. 144-145]. В параграфе представлены различные источники знаний и исторические источники, краткий словарь, дополнительные ссылки на аудиовизуальные источники, лента времени, основной вопрос урока и пр. Первый вопрос «Опишите блокаду Берлина» отсылает нас к документам № 1 (карта «Германия в 1945-1990 гг.») и № 2 (американская карикатура «Блокада Берлина»). Следующий вопрос «Кто строит стену? Когда и почему?» отсылает учащихся к карте «Германия в 1945-1990 гг.» и фотографии «Падение Берлинской стены 9 ноября 1989 г.».

Представленные вопросы организуют изучение истории на основе различных источников, но и развивают целый ряд учебных умений учащихся. Остановимся только на картографических – это умения: умение извлекать информацию из карты; умение составлять словесное описание на основании информации, представленной на карте; умение соотносить информацию, представленную на карте с другими источниками информации; умение делать вывод на основе карты. Таким образом, при выполнении подобных заданий осуществляется самостоятельная деятельность школьников, в том числе при работе с исторической картой, за счёт чего будет формироваться целостное представление о ходе исторического процесса.

3. На примерах выше мы убедились, что при создании учебников авторами была проделана серьезная работа, в том числе и по организации познавательной деятельности учащихся с историческими картами. Но, кроме самих, собственно, методических приемов, для продуктивной работы с картой должна быть выстроена системная работа: необходимо соблюдение определенной этапности в формировании умений; эти умения должны развертываться и усложняться от урока к уроку, от класса к классу [3]. В связи с этим, следующим этапом анализа французских учебников была попытка определить и изучить систему организации деятельности школьников с историческими картами (если таковая имеется).

В самом стандарте 4 цикла обучения (с 5 по 3 классы) не разработана четкая система формирования умений от класса к классу; указан лишь перечень умений, работа над которыми ведется в коллеже. Некоторые издательства разработали собственные варианты развертывания картографических умений, например, Le Livre Scolaire [4, Р. 14] (см. Таблицу 2). Данные планируемые результаты обучения повторяются во всех учебниках 4 цикла обучения в той же формулировке. Таким образом, на теоретическом уровне (в образовательном кодексе и во введении к учебникам) полноценной системы работы над картографическими умениями проследить не удалось. Но, несомненным преимуществом является само наличие таких «навигаторов», позволяющих учителям и учащимся построить определенный маршрут достижения учебных целей, в том числе и при работе с картой.

Фрагмент планирования формирования картографических умений

Найди себя в пространстве: создаем географические ориентиры			
Я нахожу основные места и ориентиры			
Я нахожу место, расположенное на карте.	Я нахожу место, показываю его и называю основные ориентиры.	Я нахожу и называю места, пространства и ориентиры в разных масштабах.	Я использую географическое местоположение, чтобы объяснить ответ.
Я нахожусь в пространстве			
Я размещаю одно место относительно другого.	Я размещаю место или пространство в разных масштабах.	Я нахожу место или пространство и описываю его основные характеристики.	Я объясняю как организация (устройство) места или пространства связана с его расположением.

Дополнительно нами была предпринята попытка оценить количество заданий, направленных на развитие информационных и мыслительных умений, а также изменение самого характера заданий от класса к классу. Полученные результаты (см. Таблицу 3) демонстрируют, что во всех классах при работе с картой преобладают задания на развитие мыслительных умений (сравнение, систематизация, анализ, перевод информации из одного вида представления в другой и пр.), а их количество растет в процессе обучения истории в колледже.

Таблица 3

Количество заданий на развитие разных групп умений

Группа умений	6 кл.	5 кл.	4 кл.	3 кл.
Информационные умения	24	23	19	26
Мыслительные умения	45	65	50	91

Это может косвенно свидетельствовать о систематической организации деятельности школьников при работе с исторической картой и некой эволюции формируемых умений. Одним из возможных доказательств этого может стать факт того, что, например, работа над развитием умения «определять и использовать стороны и части света» присутствует только в 6 и 5 классах. Вероятно, авторы предполагают, что за первые два года изучения истории умение будет освоено, а в 4 и 3 классах учащиеся будут самостоятельно применять его при решении более сложных картографических задач.

О систематической работе над развитием умений может свидетельствовать и изменение характера заданий, направленных на развитие одного и того же умения в разных классах. Рассмотрим примеры заданий, направленных на развитие умения «анализировать информацию, извлеченную из карты».

Задание для 6 класса по карте «Египет и Ближний восток в библейской истории» [11, Р. 99]: «Почему археологи считают, что на самом деле исход из Египта в Ханаан не мог помочь евреям сбежать от фараона?». Примечательно, что в задании учащимся не предлагается назвать место, в которое переместились евреи, или показать их путь и пр. Вместо этого авторы предлагают подумать о том, почему евреям «не удалось сбежать от фараона». Чтобы выполнить это задание школьники должны сначала извлечь информацию, осмыслить, произвести элементарный анализ информации карты. Результаты анализа и станут ключом к решению.

Задания для 5 класса по карте «Различные торговые обмены» [12, Р. 52], на которой указаны средиземноморские торговые пути в период средневековья: «1. На трех примерах товаров продемонстрируйте, что Средиземноморье – это перекресток торговых путей. Сравните документы с тем, что мы знаем об этом сюжете. <...> 5. Всегда ли отношения между мусульманами и христианами мирные? (Помощь: Подумайте об Иерусалиме)».

Отметим, что задания для 5 класса усложняются: учащимся нужно произвести больше действий, чтобы осуществить анализ. Оценим также и формулировку задания: авторы не просят назвать товары, которыми торговали страны, а предлагают на примерах продемонстрировать «что Средиземноморье – это перекресток торговых путей». Таким образом внедряется элемент доказательства и некоторая творческая составляющая. Еще более глубокого анализа требует ответ на второй вопрос.

Задания для 3 класса по карте «Соперничество США и Китая» [9, Р. 161] по истории XX века, демонстрирующей морские зоны влияния США и Китая: «2. Какая сила господствует над морями и океанами? Обоснуйте свой ответ; 3. В каком регионе Китай оказывает наибольшее влияние? Обоснуйте свой ответ; 4. Какие факты говорят о том, что Китай стремится развивать свою морскую силу? 5. Какие факты частично объясняют причины усиления Китая на море?». Иной уровень заданий представлен в учебнике для 3 класса. Для изучения темы усиления морского влияния Китая учащимся предлагается одна карта и целый комплекс вопросов и заданий к ней. На наш взгляд, вопросы являются аналитическими, требующие детального изучения источника, а ответы, несомненно, требуют доказательства и объяснения.

Таким образом, нам не удалось найти отчетливой системы формирования картографических умений ни в приложении к образовательному кодексу, ни в учебниках. Но ряд косвенных доказательств, демонстрируют факт некоторой системности в работе с картой. Среди аргументов: дифференциация умений по уровню сложности во введении к учебникам; возрастание от класса к классу количества заданий по работе с картой, направленных на развитие группы мыслительных умений; эволюция характера заданий по работе с картой, усложнение самого содержания карт и заданий.

Несмотря на объективные плюсы французских учебников, на наш взгляд, работа с историческими картами от урока к уроку, от класса к классу, все-таки больше носит стихийный характер, подчинена, в первую очередь, историческому содержанию конкретной изучаемой темы.

Выводы. Подводя итоги данной статьи, хотим отметить, что мы не стремились к созданию «идеального образа учебника». В представленных французских учебниках безусловно присутствует ряд проблем, выходящих за рамки этой работы, в том числе и отсутствие полноценной системной работы, несколько упрощенное предьявление исторического содержания (по меркам отечественной традиции преподавания истории) и пр. Однако, нельзя не отметить, что положительных сторон, по нашему субъективному мнению, объективно больше. Среди них: изучение истории на основе самостоятельной познавательной деятельности; внушительный спектр методических приемов работы с историческими

картами; значительное количество адаптированных и тщательно отобранных карт и пр. Для примера, сравните соотношение количества страниц французских и российских учебников истории и количества карт, представленных в этих учебниках (Таблица 4). Нам кажется, что представленные данные являются убедительным доказательством того, что французские учебники – позитивный пример для отечественных разработчиков учебных пособий. При этом еще раз отметим, что мы не возводим зарубежные учебники в абсолют.

Таблица 4

Сопоставление французских и российских учебников истории

	Франция (История XX века)	Россия (История XX века)	
	<i>Histoire-Géographie. 3e (Lelivrescolaire.fr, 2021)</i>	<i>Всеобщая история. 10 класс (под ред. А.А. Искендерова. Просвещение, 2019)</i>	<i>История России. 10 класс. (под ред. А.В. Торкунова. Просвещение, 2016)</i>
Карт	50	16	14
Страниц	280 стр.	350 стр.	500 стр.
Вывод	50 карт на 280 стр. (36 тем)	30 карт на 850 стр. (79 тем)	

Литература:

1. Вяземский, Е.Е. Учебник истории в современной России: традиции и перспективы развития жанра в социокультурном контексте / Е.Е. Вяземский // Преподавание истории и обществознания в школе. – 2019. – № 2. – С. 56-64
2. Земляничин, В.А. Проблема картографического обеспечения темы «Священная Римская империя в XII-XV веках» / В.А. Земляничин, А.А. Морозов // Преподавание истории в школе. – 2021. – № 4. – С. 55-60
3. Иванов, О.В. Проблемы формирования картографических умений у школьников на уроках истории / О.В. Иванов, А.А. Морозов // Преподавание истории в школе. – 2020. – № 3. – С. 3-10
4. Blanchard, E. Histoire-Géographie. EMC. 3e: Manuel élève / E. Blanchard, A. Mercier [et al.] – Lyon: Lelivrescolaire.fr, 2016. – 448 p.
5. Blanchard, E. Histoire-Géographie. EMC. 4e: Manuel élève / E. Blanchard, A. Mercier [et al.] – Lyon: Lelivrescolaire.fr, 2016. – 368 p.
6. Blanchard, E. Histoire-Géographie. EMC. 6e: Manuel élève / E. Blanchard, A. Mercier [et al.] – Lyon: Lelivrescolaire.fr, 2016. – 336 p.
7. Les programmes du collège // Ministre de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. – URL: <https://www.education.gouv.fr/les-programmes-du-college-3203> (Date: 06.08.2024)
8. Paillard, A.-C. Histoire-Géographie. EMC. 3e: Manuel collaborative / A.-C. Paillard, C. Massal [et al.] – Lyon: Lelivrescolaire.fr, 2021. – 448 p.
9. Plaza, N. Histoire Géographie. EMC. 3e. Livre élève / N. Plaza, S. Vautier [et al.] – Vanves: Hachette Livre, 2021. – 432 p.
10. Plaza, N. Histoire Géographie. EMC. 4e. Livre élève / N. Plaza, S. Vautier [et al.] – Vanves: Hachette Livre, 2021. – 416 p.
11. Plaza, N. Histoire-Géographie. EMC cycle 3 / 6e. Livre élève / N. Plaza, S. Vautier [et al.] – Vanves: Hachette Livre, 2016. – 320 p.
12. Plaza, N. Histoire-Géographie. EMC cycle 4 / 5e. Livre élève / N. Plaza, S. Vautier [et al.] – Vanves: Hachette Livre, 2018. – 384 p.

Педагогика

УДК 316.613

кандидат педагогических наук, доцент Назарова Ольга Михайловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

профессионального образования Пензенский государственный университет (г. Пенза);

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального

образования Пензенский казачий институт технологий (филиал) МГУТУ имени К.Г. Разумовского (г. Пенза)

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У БАКАЛАВРОВ – ВЫПУСКНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, в котором акцент сделан именно на бакалавров - выпускников, на особенности развития у них лично-профессиональной идентичности. Определены определенные профессиональные «мишени» при реализации психокоррекционных мероприятий и работе с выпускниками. Проанализированы основные подходы к видению понятий «идентичность» и «профессиональная идентичность». Обозначена роль жизненных кризисов в становлении идентичности у бакалавров – выпускников. В рамках исследования сопоставлены характеристики идентичности бакалавров – выпускников гуманитарного и негуманитарного профилей подготовки на основе полученных результатов с помощью психодиагностического инструментария. Представлены данные относительно выявленных наиболее распространенных статусов идентичности у бакалавров – выпускников. Рассмотрены особенности полуструктурированного интервью и его возможности. В статье приводятся результаты, которые можно использовать при работе со студенческими группами для поиска в них групп риска. Результаты, представленные в статье, могут быть полезны при построении программы психологического сопровождения для улучшения психологического климата. Так же представленные результаты исследования можно соотнести с построением целенаправленной деятельности, связанной с повышением уровня психологического благополучия студентов.

Ключевые слова: рефлексия; идентичность; личностная идентичность; профессиональная идентичность; статус идентичности; кризисные периоды жизни.

Annotation. The article presents the results of a study in which the emphasis is placed specifically on bachelor graduates, on the peculiarities of their personal and professional identity development. Certain professional "targets" have been identified in the implementation of psychocorrective measures and work with graduates. The main approaches to the vision of the concepts of "identity" and "professional identity" are analyzed. The role of life crises in the formation of identity among bachelor graduates is indicated. Within the framework of the study, the characteristics of the identity of bachelor graduates of humanitarian and non-humanitarian training profiles are compared based on the results obtained using psychodiagnostic tools. The data on the identified

most common identity statuses of bachelor graduates are presented. The features of a semi-structured interview and its possibilities are considered.

Key words: reflection; identity; personal identity; professional identity; identity status; crisis periods of life. The article presents the results that can be used when working with student groups to find risk groups in them. The results presented in the article can be useful in building a psychological support program to improve the psychological climate. The presented research results can also be correlated with the construction of purposeful activities related to improving the level of psychological well-being of students.

Введение. Современные представления о самоопределении связаны с необходимостью человека соотносить себя с какой-либо группой, что делает актуальной проблему относительно трактовки понятия идентичность. В настоящее время, довольно часто как в науке, так и в смежных областях встречаются трактовки различных видов идентичности: гендерной, сексуальной, личностной, профессиональной. В настоящей работе речь пойдет о личностной и профессиональной идентичности бакалавров – выпускников гуманитарного и негуманитарного профиля.

Согласно имеющимся психологическим подходам, развитие личностно-профессиональной идентичности связано с переживанием личностью кризисных периодов жизни, связанных с возрастными, социальными и индивидуальными преобразованиями.

Необходимо отметить, что в современном психологическом знании есть определенный дефицит исследований, которые были бы связаны с выявлением особенностей именно личностно-профессиональной идентичности. В настоящее время большая часть исследований рассматривает профессиональную идентичность, как часть личностной и, следовательно, при изменении одной идентичности происходят изменения в другой.

Также, проанализировав имеющиеся исследования в рассматриваемой области, существует дефицит исследований относительно развития идентичности у бакалавров – выпускников разных профилей подготовки, а так же особенностей переживания ими кризиса идентичности и психокоррекционной работе с контингентом в этот период [2, 8].

Целью данного исследования стало выявление специфики становления профессиональной идентичности у бакалавров – выпускников гуманитарного и негуманитарного профилей подготовки.

В исследовании были задействованы 329 бакалавров – выпускников (78 – выпускники гуманитарного профиля и 251 – не гуманитарного профиля подготовки), при этом 90% из всех испытуемых женского пола. Опрос испытуемых был реализован с помощью googl-формы. Полуструктурированное интервью проводилось с 20 испытуемыми – выпускниками, которые были выбраны случайно (по 10 испытуемых каждого из рассматриваемых профилей).

Так как период окончания вуза является кризисным периодом для бакалавров – выпускников, то переживание этого кризиса ярче выражено у выпускников гуманитарного профиля, а следовательно, бакалаврам – выпускникам разных профилей подготовки характерны значимые качественные различия в содержании статусов идентичности. Описываемое исследование как раз служит подтверждением данной гипотезы. Для ее подтверждения использовались следующие методы и методики: методика Дж. Адамса для измерения статуса идентичности; методика Д.А. Леонтьева для определения типа рефлексии и полуструктурированное интервью с последующей интерпретацией результатов.

Изложение основного материала статьи. Термин «идентичность» произошел от не менее известного обществу термина «идентификация», который внедрил в научную психологию известнейший психолог Зигмунд Фрейдом при описании динамики развития личности детей. Идентификация – это установление тождественности неизвестного объекта известному объекту на основе совпадения ряда особых признаков. Этот термин имеет противоположение значению слову «обособление», который представляет собой описание процесса осознания и отставания человеком собственной природной и личностной сущности [7].

Можно предположить, что выделение профессиональной идентичности является закономерным итогом исследований идентичности как таковой, ход изучения которой выстраивался по принципу дифференцировки и дробления этого понятия на виды, относящиеся к каждой из сфер человеческой жизни.

На сегодняшний день понятие «профессиональная идентичность» понимается как многоуровневая личностная динамическая структура, включающая осознаваемые и неосознаваемые аспекты, обеспечивающая внутреннюю ценность, тождественность и определенность на всех стадиях профессионального развития, а также её преемственность и постоянство [4, 9].

Профессиональная идентичность формируется в процессе профессионализации. Формирование профессиональной идентичности опосредовано постепенным развитием личности профессионала.

Для объективного измерения статуса эго-идентичности была использована методика Дж. Р. Адамса адаптированная Т.А. Гавриловой и Е.В. Глушак. Данная методика позволяет выявить статусы эго – идентичности испытуемых.

Согласно полученным данным, самыми распространенными являются «мораторий идентичности» и «достигнутая идентичность», а низкий процент выбора относительно «принятой идентичности».

Посредством применения критерия было определено значимое различие в распределении статуса «диффузная идентичность» у бакалавров выпускников гуманитарного и негуманитарного профилей подготовки ($r=0,035$ при $p<0,05$). У испытуемых выпускников гуманитарного профиля подготовки были обнаружены низкие результаты по сравнению с выпускниками не гуманитарного профиля подготовки. У «гуманитариев» средний ранг был равен 145, а у «не гуманитариев» – 171.

Согласно данным, полученным посредством математико – статистической обработки, было выявлено, что «мораторий идентичности» взаимосвязан с «диффузной идентичностью» $r=0,126$ при $p<0,05$ и «достигнутой идентичностью» $r=0,193$ при $p<0,01$. Обнаружена также связь «принятой идентичности» и «достигнутой идентичности» $r=0,170$ при $p<0,01$.

Исходя из вышеизложенного, «мораторий идентичности» содержит в себе компоненты «достигнутой и диффузной идентичности». «Принятая идентичность» содержит «достигнутую идентичность». Связи, которые были выявлены, являются показателем того, как они сочетаются, причем как у испытуемых выпускников гуманитарного профиля подготовки, так и не у гуманитариев.

Обнаруженное сочетание «моратория идентичности» с «диффузной и принятой идентичностью» говорит о том, что всем испытуемым выпускникам, независимо от профиля подготовки характерны признаки кризиса идентичности, как докризисные, так и посткризисные. При более конкретном рассмотрении сочетания «принятой идентичности» и «достигнутой» можно утверждать о том, что у испытуемых выпускников внешняя система ценностей преобразуется во внутреннюю, чему, скорее всего, способствуют кризисные состояния. Согласно полученным результатам, есть вероятность того, что у испытуемых выпускников «мораторий идентичности», являющийся переходным состоянием, модернизируется в «достигнутую идентичность» (т.е. человек обретает свое «Я») и в «диффузную идентичность» (прекращается поиск эго идентичности, своих ценностей, взглядов, морали, норм и т.д.). Если говорить о «принятой идентичности», то она модернизируется в «достигнутую идентичность», то есть внешняя идентичность преобразуется во внутреннюю и человек приобретает свое уникальное «Я».

Следующим шагом в исследовании стало применение методики Д.А. Леонтьева на определение дифференциального типа рефлексии.

Полученные результаты были проанализированы с помощью критерия Манна – Уитни, который позволил выявить различия в распределении показателей по данной методике.

Согласно полученным данным можно сделать вывод о том, что относительно «системной рефлексии» и «квазирефлексии» выявлены значимые различия в распределении. У бакалавров – выпускников гуманитарного профиля были обнаружены высокие результаты относительно «системной рефлексии», нежели у выпускников не гуманитарного профиля подготовки (средний ранг «гуманитариев» равен 184, а у «не гуманитариев» равен 159). Показатели относительно «квазирефлексии» выше у выпускников не гуманитарного профиля подготовки, чем у выпускников – гуманитариев. Средний ранг первых равен 171, вторых – 146.

Далее с помощью корреляционного анализа Спирмена была предпринята попытка выявить взаимосвязь статусов идентичности и типов рефлексии среди всех испытуемых.

На основе полученных результатов, можно констатировать следующее:

– «диффузная идентичность» – соответствует такому состоянию идентичности, при котором личность не стремится найти себя и находится в зависимости обратного типа с «системной рефлексией», которая характеризует личность как самодистанцирующуюся, умеющую оценить себя со стороны, что позволяет ей объективно оценить себя с позиции как субъекта, так и объекта ситуаций взаимодействия, а также свой потенциал. «Системная рефлексия» присуща личностям, которые оценивают причинно – следственные связи относительно происходящего. Такого рода описание данного типа рефлексии не соотносится с пониманием статуса «диффузная идентичность». Наряду с вышеперечисленным «диффузная идентичность» личности напрямую взаимосвязана с самонаблюдением (интроспекцией) и квазирефлексией (оценка своего внутреннего состояния и сосредоточение именно на этом);

– «принятая идентичность» – соответствует такому состоянию идентичности, при которой личность проявляет внешнее согласие с определенной системой ценностей и находится в зависимости обратного типа с «системной рефлексией» и прямой – с квазирефлексией и самонаблюдением (интроспекцией). Это можно объяснить тем, что человек, включается в определенную систему ценностей под воздействием со стороны, при этом не нужно оценивать свои поступки и нести за них ответственность. Таким образом, рассматриваемый тип идентичности предполагает наличие конформных характеристик у личности, которые в идеале при выходе из-под влияния извне и сменяется в итоге на сосредоточенности и фантазировании;

– «мораторий идентичности» находится в данном случае со всеми рассматриваемыми нами типами рефлексии в значимой прямой зависимости. Таким образом «мораторий идентичности» соответствует кризисному состоянию личности и является переходным. В процессе выхода из кризиса, личность оценивает происходящее («системная рефлексия»), сосредотачивается на себе и своих переживаниях (интроспекция – самонаблюдение), а также подключает квазирефлексию, то есть начинает активно фантазировать;

– «достигнутая идентичность», аналогично предыдущему типу идентичности, находится со всеми рассматриваемыми нами типами рефлексии во взаимосвязи. При этом самонаблюдение (интроспекция) самый не значимый из трех тип рефлексии, так как личность, имеющая сформировавшуюся систему ценностей и убеждений не склонна к застреванию и самокопанию, но им свойственно анализировать ситуации и проблемы.

Так же полученные результаты были проанализированы относительно испытуемых гуманитарного и не гуманитарного профилей подготовки по отдельности. Результаты, полученные по бакалаврам – выпускникам не гуманитарного профиля идентичны результатам среди всех испытуемых. Результаты, полученные по бакалаврам – выпускникам гуманитарного профиля почти идентичны результатам среди всех испытуемых, отличия только в том, что бакалавры – выпускники «гуманитарии» более склонны к «системной рефлексии» нежели «не гуманитарии». Глобальных отличий не обнаружено, возможно, из – за недостаточного количества респондентов – «гуманитариев».

Следующим шагом настоящего исследования стал анализ проведенного полуструктурированного интервью у бакалавров – выпускников гуманитарного и негуманитарного профилей подготовки.

Решение использовать интервью как метод в данном исследовании было принято на основании того, что методика Дж.Р. Адамса позволяет оценить соотношение статусов идентичности у личности испытуемого и не выделяет конкретный статус, а интервью позволяет качественно описать полученные соотношения. Попутно, используя интервью, можно выделить различия в содержании статусов у испытуемых бакалавров – выпускников гуманитарного и негуманитарного профилей подготовки. В интервью приняли участие десять бакалавров – выпускников гуманитарного профиля подготовки и девять - не гуманитарного.

Полученные посредством интервью данные по всем испытуемым были проанализированы по следующему плану:

- на первом этапе была проведена транскрибация сохраненных записей с помощью диктофона;
- чтение текста и выделение смысла в нем, смысловая конденсация;
- систематизация полученного материала.

В итоге проведенного анализа по каждому испытуемому и систематизации материала для бакалавров – выпускников рассматриваемых профилей подготовки получили следующее:

– испытуемые показали своими высказываниями имеющуюся потребность в самоопределении, причем испытуемые выпускники гуманитарного профиля подготовки чаще упоминают о необходимости самоопределения, так как считают, что их профиль подготовки предполагает многовариативное развитие, нежели выпускники «не гуманитарии».

Одним из наиболее важных критериев, с помощью которого описывалась профессия – это интерес и удовольствие. Многие респонденты отмечают, что интерес и удовольствие складываются из соответствия профессии жизненным целям. При этом выпускники не гуманитарного профиля подготовки чаще говорят о довольно высоких стандартах оценки своих достижений (открытие чего-либо, изобретение и т.д.), чем выпускники гуманитарного профиля. Однако обе группы в равной степени опираются на атрибутивные и формальные признаки успеха: выпускники гуманитарного профиля на наличие кабинета и клиентской базы, а выпускники не гуманитарного профиля на повышение по службе. Выпускники гуманитарного профиля чаще, чем выпускники не гуманитарного профиля говорят о том, что им важна самореализация, которая определяется «включенностью» человека в разного рода проекты, сферой ответственности этого человека.

Описывая ведущую мотивацию к профессии, выпускники гуманитарного профиля часто говорят о помогающей деятельности и интересе к людям. Выпускники не гуманитарного профиля говорят о собственной потребности к помогающей деятельности, которая не всегда реализуется в полной мере. Обе группы отмечают важность профессиональной репутации: как среди профессионального сообщества, так и среди потенциальных клиентов. Выпускники не гуманитарного профиля часто отмечают потребность в признании. Выпускники гуманитарного профиля чаще, чем выпускник иного профиля говорят о собственной потребности к творчеству. Однако, обе эти группы реализуют творчество двумя путями: они либо понимают свою профессию, как творческую, и стараются реализовать свою потребность в творчестве внутри профессии, либо ищут способ реализации творческой активности вне профессии.

Респонденты на период окончания университета указывают на свою потребность непосредственно в практическом опыте. Они говорят о своем желании попробовать себя уже в самой работе. Однако выпускники гуманитарного профиля подготовки чаще говорят о потребности в практическом опыте, а также понимают продолжение обучения в университете как возможность для получения этого опыта. Выпускники не гуманитарного профиля подготовки чаще говорят о том, что хотят продолжить свое профессиональное развитие вне университета.

Обе группы в равной мере говорят о важности своих интересов вне профессиональной области, однако, больше респондентов среди выпускников не гуманитарного профиля подготовки отмечают, что в период окончания университета испытывают интерес к иным профессиональным областям.

Выпускники гуманитарного профиля подготовки отмечают, что обучение на психолога влияет на их повседневную жизнь. Некоторые респонденты отметили, что сферы, которые они отметили, как важные для себя, - это темы, с которыми к ним будут чаще все приходиться или те, с которыми они сами хотят работать. Четыре респондента отмечали важность для себя заботы о себе и психологического здоровья.

Половина респондентов из числа выпускников не гуманитарного профиля подготовки отмечают, что профессия не позволяет достичь баланса между важными для человека сферами жизни, что профессия противоречит жизненным ценностям или не связана с ними. Выпускники не гуманитарного профиля подготовки чаще, чем выпускники гуманитарного профиля подготовки отмечают влияние родителей при выборе своей профессии.

Обе группы в равной степени отмечают важность получения дохода и стабильности в жизни. Однако выпускники гуманитарного профиля подготовки отмечают, что финансы необходимы для продолжения своего профессионального развития, а выпускники не гуманитарного профиля подготовки говорят о финансах, как о способе достичь желаемого уровня жизни.

Респонденты в равной мере указывают на отсутствие четких представлений о своем будущем. Однако выпускники не гуманитарного профиля подготовки чаще использовали негативные характеристики при описании себя и своего будущего, чем выпускники гуманитарного профиля подготовки. Однако обе группы отмечали потребность в уверенности в себе и наличие страха, когда они думают о будущем.

Независимо от профиля подготовки обучение в вузе для личности можно считать кризисным периодом для становления именно идентичности как личностной, так и профессиональной. Настоящее исследование как раз и является попыткой показать именно этот факт относительно бакалавров – выпускников как гуманитарного, так и не гуманитарного профилей подготовки.

Выводы. В результате проведенного исследования были выявлены наиболее распространенные статусы идентичности для нашей общей выборки (N=329). Ими являются статусы мораторий и достигнутая идентичность, что указывает на то, что окончание университета – кризисный (мораторий) или посткризисный (достигнутая идентичность) период для становления идентичности. Для выпускников гуманитарного профиля подготовки (N=78) куда менее выраженным является статус диффузная идентичность, чем для выпускников других специальностей (N=251). Лишь по данному статусу были выявлены значимые различия в распределении у выпускников гуманитарного профиля подготовки и выпускников не гуманитариев. Данный факт означает, что среди выпускников не гуманитарного профиля подготовки более распространен статус, при котором человек еще не сделал ответственного выбора и не прошел период кризиса. Данный факт указывает на то, что для выпускников не гуманитарного профиля подготовки на момент окончания университета актуальны предкризисные переживания.

Также были выявлены значимые связи у выпускников не гуманитарного профиля подготовки между достигнутой идентичностью, мораторием идентичности и принятой идентичностью. Данный факт может говорить о том, что в данной выборке присутствуют характеристики, присущие кризису (мораторий) и посткризисные (достигнутая идентичность). В этом случае можно говорить о том, что в данной выборке присутствует переход внешней системы ценностей (принятая идентичность) во внутреннюю (достигнутая идентичность), что также находит подтверждение в результатах, полученных с помощью интервью, где показано, что выпускники не гуманитарного профиля подготовки чаще отмечают влияние родителей на выбор профессии.

Обнаружена тенденция в связи статусов «диффузная идентичность» и «принятая идентичность» на выборке выпускников гуманитарного профиля подготовки, т.е. существует связь между статусом, означающим, что человек еще не прошел период кризиса, и статусом, означающим, что человек «включился» во взрослую систему ценностей, но сделал это не самостоятельно, не прошел период кризиса. Ключевым для обоих статусов (диффузная идентичность и принятая идентичность) является то, что человек не пережил кризис. Выявлены значимые различия в распределении типов рефлексии. Полученные результаты указывают на то, что гуманитарии более склонны к системной рефлексии, а выпускники не гуманитарного профиля подготовки более склонны к квазирефлексии. Полученные результаты указывают на то, что системная рефлексия имеет значимую обратную связь с диффузной идентичностью и принятой идентичностью, что в свою очередь объясняет низкую распространенность данных статусов внутри выборки выпускников гуманитарного профиля подготовки; что статус принятая идентичность в целом является наименее распространенным для обеих выборок.

Результаты, полученные в ходе интервью, указывают на то, что для выпускников гуманитарного профиля подготовки профессия находится в тесной взаимосвязи с повседневной жизнью: теоретические знания влияют на жизнь, а личностно значимые сферы детерминируют профессиональные интересы. Для выпускников не гуманитарного профиля подготовки более свойственно разделение профессиональной и личной жизни.

Подводя итоги, необходимо отметить, что для получения более достоверных результатов в исследуемой проблеме выборка из 329 человек недостаточна. Расширив выборку, появится возможность сопоставить особенности профессионально – личностной идентичности относительно конкретных специальностей или профессий. Такого рода исследование служит не только сбором информации касательно рассматриваемой проблемы, но и однозначно будет способствовать выявлению групп риска среди студентов, а также позволит оценить психологический климат и улучшить его. Подобные исследования связаны с широким спектром практической деятельности для психологов, которая может быть направлена на коррекцию и улучшение психологического состояния студентов, а также совершенствование образовательного процесса в целом.

Литература:

1. Авдулова, Т. Возрастные кризисные явления в формировании идентичности подростков / Т. Авдулова. – М.: LAP Lambert Academic Publishing, 2021. – 132 с.
2. Агеев, Н.Я. Сравнительный анализ особенностей идентичности личности у студентов-психологов и студентов других специальностей / Н.Я. Агеев // XVIII Всероссийская научно-практическая конференция молодых исследователей образования. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. – 569 с.
3. Артюхова, К.Ю. Психологические особенности личностно-профессионального развития и профессиональной идентичности в процессе развития личности обучающегося / К.Ю. Артюхова // Молодежь и наука: реальность и будущее:

Материалы XV Международной научно-практической конференции, Невинномысск, 12 апреля 2022 года / Редколлегия: Е.И. Бурьянова, О.А. Мазур, Т.Н. Рябченко. Том 1. – Невинномысск: Невинномысский институт экономики, управления и права, 2022. – С. 269-270

4. Будауд, К. Социокультурные факторы формирования профессиональной идентичности (Социализация и корпоративная культура как существенные факторы формирования профессиональной идентичности) / К. Будауд // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Познание. – 2021. – № 6. – С. 45-50. – DOI 10.37882/2500-3682.2021.06.03

5. Вартанян, М.В. Исследование личностной идентичности будущих педагогов в контексте направления профессиональной подготовки / М.В. Вартанян // Сборник материалов XVIII межвузовской конференции молодых ученых по результатам исследований в области психологии, педагогики, социокультурной антропологии, Москва, 18 апреля 2023 года. – Москва: Московский педагогический государственный университет, 2023. – С. 52-58

6. Глебова, Н.С. Взаимосвязь личностных особенностей и профессиональной идентичности у студентов первого курса факультета клинической психологии / Н.С. Глебова, Ю.В. Честюнина // Психология в меняющемся мире: проблемы, гипотезы, перспективы: Сборник материалов всероссийской научной конференции с международным участием, посвященной 80-летию Южно-Уральского государственного университета, Челябинск, 12-13 мая 2023 года / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Южно-Уральский государственный университет. Том Часть 2. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2023. – С. 126-129

7. Горина, В.Д. Проблема идентичности и профессиональной идентичности в социальной психологии / В.Д. Горина // Регион глазами студентов: Межвузовский сборник научных работ студентов / Под редакцией Н.В. Шахматовой, И.А. Бегининой Том Выпуск 20. – Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2020. – С. 23-26

8. Гречко, А.А. Особенности личностного компонента в структуре профессиональной идентичности будущего психолога / А.А. Гречко // Личность в образовательном пространстве: вариативность подходов к содержанию и технологиям психолого-педагогического сопровождения: сборник научных трудов, Хабаровск, 20-21 ноября 2019 года. – Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2020. – С. 108-113

9. Мещерякова, Е.И. Становление профессиональной идентичности как фактор профессионально-личностного развития специалиста / Е.И. Мещерякова, Т.Ю. Скибо // Культурно-образовательная среда: современные тенденции и перспективы исследований: сборник материалов III Международной научно-практической конференции, Белгород, 21 мая 2021 года. – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2021. – С. 16-19

10. Поваренков, Ю.П. Концептуальные подходы к исследованию психологической структуры личности и деятельности подростка: монография / А.Н. Быстров, Ю.П. Поваренков. – 2-е изд., стер. – Москва: ФЛИНТА, 2018. – 170 с.

Pedagogics

UDC 378: 42/49(07): 004

candidate of Pedagogical Sciences, associate professor Nosova Lyudmila Sergeevna

South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk);

candidate of Pedagogical Sciences Kalugina Elizaveta Vladimirovna

South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk);

candidate of Historical Sciences, associate professor Pavlova Olga Yuryevna

South Ural State Humanitarian Pedagogical University (Chelyabinsk)

TRANSLATION TRAINING FOR LANGUAGE STUDENTS IN THE LIGHT OF DIGITAL ECONOMY TECHNOLOGIES

Annotation. The digital economy technologies have influenced all spheres of human activity, including the translation process and the ways of its realization. Universities cannot stay away from digitalization and update the education content and form the skills and competences necessary for life in the digital society. The article presents a study on the inclusion of digital economy technologies in the process of training linguistics students, in particular their use in the translation process within the discipline 'Information Technologies in Translation'. Scientific works of Russian and foreign scientists on the issues of professional activity of translators and their competences, digital translation, digital technologies in translation are analyzed. For each the digital economy technology explanations on its use in education, their role, including in translation, are presented. The authors organized the educational process and competence assessment in the interim certification on the basis of the formation of students' digital culture model implemented in the university. The results showed a high level of competences formation. The applications and services used were selected according to the criterion of domestic development or safe and legal use in Russia. A post-training survey showed the most interesting and motivating technologies for future translators, as well as those that are difficult to use. In such a situation, universities should properly organize the digital environment, motivate students for highly effective professional activities based on digital technologies and, consequently, produce competitive specialists on the labor market.

Keywords: translation, translation training, machine translation, digital economy, artificial intelligence, big data, augmented reality, virtual reality, cloud computing.

Аннотация. Технологии цифровой экономики повлияли на все сферы деятельности человека, а том числе на процесс перевод и способы его реализации. Вузы не могут оставаться в стороне от цифровизации и актуализируют содержание образования и формируют необходимые для жизни в цифровом обществе навыки и компетенции. В статье представлено исследование по включению в процесс подготовки студентов-лингвистов технологий цифровой экономики, в частности их использование в процессе перевода в рамках дисциплины «Информационные технологии в переводе». Проведен анализ научных работ российских и зарубежных ученых по вопросам профессиональной деятельности переводчиков и их компетенций, цифрового перевода, цифровых технологий в переводе. Для каждой технологии цифровой экономики представлены пояснения по использованию в образовании, их роли, в том числе в переводе. Авторы на основе внедренной в вузе модели формирования цифровой культуры студентов организовали образовательный процесс и оценку компетенций в промежуточной аттестации. Результаты показали высокий уровень сформированности компетенций. Используемые приложения и сервисы отбирались по критерию отечественной разработки или безопасному и легальному использованию на территории России. Проведенный по окончании обучения опрос показал наиболее интересные и мотивирующие технологии для будущих переводчиков, а также вызывающие затруднения в использовании. В такой ситуации вузы должны правильно организовывать цифровую среду, мотивировать студентов на высокоэффективную профессиональную деятельность на основе цифровых технологий и, следовательно, выпускать конкурентоспособных специалистов на рынке труда.

Ключевые слова: перевод, обучение переводу, машинный перевод, цифровая экономика, искусственный интеллект, большие данные, дополненная реальность, виртуальная реальность, облачные технологии.

The research was carried out with the financial support of the Mordovian State Pedagogical University named after M.E. Evseev within the framework of the scientific project "Training future foreign Language teachers using augmented reality", application No. MK-07-2024 dated 05/31/2024

Introduction. Digital technologies actively influence human activity in various professions, change our ways of interaction and generate new business processes and putting forward new requirements to the educational process. The National Research University Higher School of Economics defines the digital economy and the Russian Government Order No. 1632 r dated July 28, 2017 established the concept of «digital economy» and defined digital economy technologies (previously end-to-end technologies) [5].

In addition, the import substitution process and the presence of sanctions in the software use or online services has significantly influenced and accelerated the domestic programs' transition. These changes also affected the educational process. The Faculty of Foreign Languages trains bachelors of Linguistics, the profile «Translation and Translation Studies» at the South Ural State Humanitarian Pedagogical University (SUSHPU). The disciplines related to IT in linguistics, translation and others were adapted to a modern digital space. As part of the updated curriculum, the university established the following sequence of disciplines: for the first year «Computer Science», elective disciplines «Graphics of electronic publications» or «Internet Resources»; for the second year «IT in Linguistics»; for the fourth year «IT in translation». A system for the digital competencies' formation of future specialists were adopted in the university [4]. New topics were added to the study of disciplines, professional competencies related to technologies of digital economy. This have been included to increase the efficiency of future specialists and increase students' competitiveness in the labor market. The new relevant technologies' introduction contributes to changing a perception of translators' actions. Digital competencies are becoming a key point in maintaining a student's competitiveness in the labor market, forming the ability to master new emerging technologies, forms of work, and adapt to the changing conditions of the digital space. During the training process, each course related to IT allows a future specialist to form a list of software products and services that make up his automated translator workplace.

Presentation of the main material of the article. Tao Yulan notes in the new technologies era universities should «respond to the language services market's needs in a timely manner, realize the importance of translation technology capabilities, change traditional concepts of translation training, reform the translator training directions and purpose, as well as reform the teaching translation staff models» [7].

The content of the discipline «IT in Translation» is revised annually to teach translation to linguistics students, as translation process itself is changing fundamentally. High requirements for digital literacy, formed the future translator's digital culture determine the content of the discipline and its development directions. The «IT in Translation» is a variable part of a main professional educational program; the labor intensity is 2 credit units, 72 hours.

The updated translation competence version on the European Union website presents the translator's competence technological component, including work with applications, digital resources, skills to quickly adapt to new functions, corpus-based search engines use and their analysis, processing and files management of the translation process, etc. [12].

The A.S. Leonova's study showed that the translator's skills include the ability to organize their translation's process with the digital services [3].

N.N. Gavrilenko defines a translators' digital competence as «readiness, ability and responsibility to effectively, critically, safely choose and apply IT at the every stage of professional activity. This competence will include three components – technical, information-organizational and communication, which are used in solving the tasks facing the translator» [1].

As the control measures on changing the level of competences formation show, linguistics students have 18% higher competences than students of other directions and profiles (except for engineering students).

The list of used software and online services is updated during the course, a fragment is presented in Table 1.

Table 1

List of used applications and services

Type	Name	Technology
Online translator and dictionary	Yandex Translate, Google Translate, DeepL, TextUnited	Artificial intelligence (AI), cloud computing (CC)
Online Dictionary	Reverso Context, Multitran, LingoLive и Lingvo	AI and CC
Automated translation system	SmartCAT, PROMT Translation Factory, OmegaT	AI and CC
Intelligent search	Neuro from Yandex	AI
Augmented and virtual reality designers	ARvis, Artar, CoReality	Augmented (AR) and virtual reality (VR)
Neural network	YandexGPT from Yandex, GigaChat from Sber, Perplexity	Neurotechnology (NT) and AT

Ryakhovskaya A.Y. formulated criteria for selecting programs, services and applications [6]. We added the domestic development criterion or, in the absence of such criteria, the full service functioning in the Russia or the service safety use. Therefore, our course contains topics related to technologies of digital economy. Some technologies are considered in the framework of theoretical issues, others – in the framework of practice. Working with the proposed programs that make up the translator's workplace allows students to independently assess their effectiveness, relevance and expediency in their future profession.

In scientific works, we can meet a new concept of «digital translation» [2]. «Digital translation» is defined by scientists as «a new type of translation technology based on the system of network interaction between the translator and digital information and communication tools, AI, designed to improve the efficiency of the translation art and the quality of translation products». Digital economy technologies such as AI are already included in the definition. On the one hand, there are new tools for work, the possibilities of translators have expanded, on the other hand, there are new types of translation, forms of translation activity, which are studied within the above-mentioned discipline.

Big data (BD) technologies are used in the course to develop the competence of searching and analyzing information. There are questions of storing such a volume of information, access organization (open data), ways of its ordering (structured data), new

methods of processing and research. The corpus of interlanguage data act as a platform for research in translation activities [8]. National language corpora of Russian, English (British and American) are used in the course. BD technologies are also studied within the framework of the discipline «IT in Linguistics». When working with resources, students should form an understanding that on the one hand, they use BD technologies in their work, and on the other hand, they also contribute to the filling of interlanguage BD in translation.

From a technical point of view, it is important to understand that some technologies of the digital economy are always closely related to others. For example, BD-storage is stored within the framework of CC, and its analysis is carried out using machine learning methods and AI.

CC have a number of advantages due to the fact that when working with online services based on the principle of Software as a service, there is no need to install programs and update them. Services are available from any device, including a smartphone and can be used collectively, for example, it can be Translation Memory (TM) collaboration on a project. Or translation systems in the Translation Cloud. SmartCAT system is used in the educational process, as well as Internet resources such as dictionaries.

AI and NT are considered from several sides: as the basis for machine translation systems, neural machine translation, simultaneous video translation from Yandex, etc., and as a tool for post-editing texts and/or their generation. In the course, students see the difference in programs and services based on the neural algorithms used for translation, conduct experiments on texts of different etymologies, learn to critically evaluate the results of translation, and see its limitations. It is important to lead students to the understanding that machine translation does not take into account cultural context, author's stylistic techniques [11], does not always accurately convey the meaning. This issue is the subject of much debate [10]. Language models and examples of working with them in the framework of professional activity are also studied, for example, LLaMa – an open system, ChatGPT – demo free services available in the Russian Federation, YandexGRT from Yandex, FRED-T5 from Sber. Students form an understanding that AI can become a virtual assistant, take over the routine of translation activities. A specialist needs to manage its work, freeing up time for professional creativity and self-improvement.

For example, after studying 146 articles on the application of AI in higher education, the authors [13] came to the conclusion that there is a lack of critical reflection on the theoretical, pedagogical and ethical implications of introducing AI applications in higher education.

VR and AR as immersive technologies are increasingly used in foreign language teaching. From this perspective, the course examines educational programs for VR. Such VR-classes are held on the basis of the Technopark of Universal Pedagogical Competences of SUSHPU. The following services are studied in the framework of AR: online translator from Google, which allows translating text from an image, Word Lens application. Here, an understanding is formed that such programs use ready-made translation algorithms, for example, based on AI and neural networks.

The structure of the «IT in Translation» discipline was divided into models according to the study of digital economy technologies (BD, CC, AI and NT, VR and AR) and the three components of a translator's digital competence (technical, information and organizational and communication). In each module, the focus was on one leading technology, and appropriate applications and services were selected based on the previously mentioned selection criteria. The work is organized in a point-rating system. Each module consists of lectures and laboratory classes. Individual tasks in laboratory works allow to organize current control (maximum points). After the module, situational tasks are offered to assess the competences formed, and after the whole course – a test on theoretical issues. Example of a situational task: perform online translation of an article according to the variant, made with the help of Google Translate, DeepL and Yandex Translator services. Make post-editing of the text – correct inaccuracies of online translators, if necessary, modify the translation by performing necessary translation transformations, highlight inaccuracies and errors, use different colors for different types of errors/inaccuracies. Make a conclusion about the quality of translation of articles of different styles using online translators, evaluate the accuracy of translation. The variations of articles are individual, three types of articles in different styles are suggested.

Finally, linguistics students have been surveyed and we got feedback, draw conclusions about the learning process difficulties in mastering digital economy technologies, motivation in learning such technologies. As stated by the results, one of the difficulty is working with language corpora, namely forming searching queries in a special language (56% of students). The second difficulty is to deal with in the VR- constructor (48% of respondents) and the third place is prompting and using correct prompts for neural networks because of the first experience (38% of students). AR and VR working at Technopark with VR glasses (89% of students) and image generation in neural networks (76% of students) caused the emotional response. Students noted neural machine translation and automated translation systems with translation memory for technical texts, but nonliterary texts (84%), and NT and AI (67%) as promising as the most useful. All 100% wanted to continue using digital technologies in academic and future professional activities. The interim control's results of the digital competences formation levels were distributed as follows (Table 2).

Table 2

Competence levels

Level	Number of students, %
Elementary	0%
Basic	26%
High	62%
Professional	12%

The professional level is usually formed by Master's students, in the survey this level was noted in students already working in the field of translation as freelancers.

Conclusions. Nowadays, there is talk about the disappearance of the translator's profession. However, the analysis of the digital space, which determines the trends of modern translation and the directions of its development, leads us to believe that there will remain those professionals who actively and adequately use IT and digital economy technologies, understand their working principles, know how to interact with them, master to solve their professional tasks, balance the use of traditional and machine translation. It is not yet possible to fully automate the translation process, especially in the field of creativity, artistic and authorial texts, understanding of social context, cultural aspects, cultural background of the narrative, and stylistic techniques.

In such circumstances, universities should form digital competences among students and adapt the educational process in the light of digitalization requirements.

The updated discipline «IT in Translation», the inclusion of assignments for using digital economy technologies, the limitations in the operation of applications and services in the territory of the Russian Federation undoubtedly impose difficulties both in the technical organization of the educational process and in the teaching methodology for teachers. However, the conducted experiment

and the final survey show a high level of digital competences of linguistics students, their interest and desire to use them in their professional activity.

We believe that a properly organized digital environment, relevant IT selected according to scientific criteria, an educational process aimed at motivation to optimized professional work and assessing the formation of both digital and translation competence allows us to increase the efficiency of learning and its quality when training specialists in the field of translation.

Literature:

1. Gavrilenko, N.N. Digital competence as a key component of translator's professionalism / N.N. Gavrilenko // Bulletin of PNRPU «Problems of linguistics and pedagogy». – 2018. – No. 3. – P. 139-150
2. Garbovskij, N.K. «Digital translation». Present-day realities and forecasts / N.K. Garbovskij // Bulletin of the Moscow University. Episode 22. Translation theory. – 2019. – No. 1. – P. 65-72
3. Leonova, A.S. Development of information and organizational competence of the future translator: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Leonova Anastasia Sergeevna. – Kazan, 2016. – 218 p.
4. Nosova, L.S. The model of digital culture of future teachers in the context of digitalization of education / L.S. Nosova, E.A. Leonova, A.A. Ruzakov // Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University. – 2019. – No. 4. – P. 134-154
5. On the approval of the program «Digital Economy of the Russian Federation»: website. – Moscow, 2023. – URL: <http://government.ru/docs/28653/> (accessed: 24.08.2024)
6. Ryakhovskaya, A.Yu. Selection Criteria for Translation Technologies Aiming at Developing Information and Technical Competencies of Future Translators / A.Yu. Ryakhovskaya // Issues of modern science and practice. V.I. Vernadsky University. – 2018. – No. 3 (69). – P. 166-173
7. Tao, Yu. A new study of vocational education in multidisciplinary universities – for example, a Master of Translation / Yu. Tao // Foreign language. Shanghai. – 2017. – No. 3. – P. 107.
8. Czin', I. Big Data Interlanguage Corpus and Translation / I. Czin' // Bulletin of the Moscow University. – Episode 22. – Translation theory. – 2019. – No. 1. – P. 3-14
9. Digital economy: 2024: a brief statistical collection / V.L. Abashkin, G.I. Abdrakhmanova, K.O. Vishnevsky, L.M. Gokhberg [et al.]. – Moscow: ISIEZ HSE, 2024. – 124 p.
10. Fonteyne, M. Literary machine translation under the magnifying glass: Assessing the quality of an NMT-translated detective novel on document level / M. Fonteyne, A. Tezcan, L. Macken // Proceedings of the 12th Language Resources and Evaluation Conference, Paris: European Language Resources Association Publ. – 2020. – P. 3790-3798
11. Goldhammer, A. The Perils of Machine Translation / A. Goldhammer / The Wire. – 2016. – URL: <https://thewire.in/tech/machine-translation> (accessed: 10.08.2024)
12. Référentiel de compétences de L'EMT. – Expert Group: website. – 2017. – URL: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fwk_2017_en_web.pdf (accessed: 24.08.2024)
13. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? / O. Zawacki-Richter, V.I. Marín, M. Bond, F. Gouverneur // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2019. – No. 16 (1). – P. 1-27

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Носова Людмила Сергеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск);

кандидат исторических наук, доцент Павлова Ольга Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Челябинск)

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В связи с проникновением цифровых технологий во все сферы и в образование, изменяется деятельность человека, подходы к получению знаний. Образовательные организации вынуждены включать технологии цифровой экономики в образовательный процесс для подготовки будущих граждан цифрового общества. Цель работы заключается в определении процесса формирования цифровых компетенций будущих учителей иностранного языка с учетом технологий цифровой экономики. Методологию исследования определили аналитические подходы к выявлению особенностей технологий цифровой экономики, анализ нормативных документов, касающихся цифровых компетенций учителей. Сравнительный анализ позволил сформировать подход к содержанию такой компетенции, используемым информационным технологиям и инструментам. Метод балльно-рейтинговой оценки позволил выявить уровень сформированных компетенций для студентов 1-4 курсов профиля «Информатика. Иностранный язык» на основе модели формирования цифровой культуры, принятой в вузе. Внедрение в образовательный процесс подготовки будущих учителей иностранного языка технологий цифровой экономики предложено осуществлять постепенно в рамках различных дисциплин и практик в виде задач, связанных с изучением иностранных языков. На основе междисциплинарной составляющей выделена и обоснована возможность формирования и развития цифровой компетентности студентов профиля «Информатика. Иностранный язык» с учетом предметной специфики (технологии цифровой экономики) и в связке с иноязычной коммуникативной компетентностью. Результаты показали увеличение уровня сформированности компетенций в области технологий цифровой экономики для всех групп. Задача вузов сформировать конкурентоспособного учителя иностранного языка, готового к использованию технологий цифровой экономики в своей профессиональной деятельности, понимающего их преимущество и потенциал.

Ключевые слова: цифровые компетенции, технологии цифровой экономики, большие данные, облачные технологии, виртуальная реальность, дополненная реальность, искусственный интеллект, будущие учителя иностранных языков.

Annotation. Due to the penetration of digital technologies into all spheres and into education, human activity and approaches to obtaining knowledge are changing. Educational organizations are forced to incorporate digital economy technologies into the educational process to prepare future citizens of a digital society. The purpose of the work is to determine the process of formation of digital competencies of future foreign language teachers, taking into account the technologies of the digital economy. The methodology of the study was determined by analytical approaches to identifying the features of digital economy technologies, analysis of regulatory documents related to digital competencies of teachers. Comparative analysis allowed us to form an approach to the content of such competence, the information technologies and tools used. The method of point-rating assessment made it possible

to identify the level of formed competencies for students of 1-4 courses of the profile "Computer Science. A foreign language" based on the model of digital culture formation adopted at the university. The introduction of digital economy technologies into the educational process of training future foreign language teachers is proposed to be carried out gradually within the framework of various disciplines and practices in the form of tasks related to the study of foreign languages. On the basis of the interdisciplinary component, the possibility of forming and developing the digital competence of students of the Computer Science profile is highlighted and justified. A foreign language" taking into account the subject specifics (digital economy technology) and in conjunction with foreign language communicative competence. The results showed an increase in the level of competence formation in the field of digital economy technologies for all groups. The task of universities is to form a competitive foreign language teacher who is ready to use digital economy technologies in his professional activity, who understands their advantages and potential.

Key words: digital competencies, digital economy technologies, big data, cloud technologies, virtual reality, augmented reality, artificial intelligence, future foreign language teachers.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева» в рамках научного проекта «Подготовка будущих учителей иностранного языка с применением дополненной реальности», заявка № МК-07-2024 от 31.05.2024 г.

Введение. Цифровизация проникла во все сферы деятельности человека, трансформировала способы взаимодействия, процессы организации труда, внесла корректировки в существующие профессии и способствовала порождению новых. Для вузов, осуществляющих подготовку будущих специалистов, это вызов, вынуждающий искать новые специализации и постоянную актуализацию содержания существующих. Профессия учителя – не исключение, от педагогов требуется как владение цифровыми технологиями, так и способность обучать подрастающие поколения навыкам работы с ними, способам жизнедеятельности в условиях цифровизации общества.

Требования к учителю складываются как от нормативных документов, регламентирующих образовательную систему РФ, требований современного цифрового общества, цифровой экономики и накладывают свой отпечаток как на профессионализм, предметную подготовку, уровень компетенций.

Учитель иностранного языка должен обладать как сформированными цифровыми компетенциями, так и развитой коммуникативной компетенцией, при этом цифровизация также повлияла на способы организации и каналы коммуникации, изменив и расширив их.

Цель работы: определить процесс формирования цифровых компетенций будущих учителей иностранного языка с учетом технологий цифровой экономики.

Изложение основного материала статьи. Методологию определил анализ нормативных документов, аналитическое исследование подходов к содержанию требований к компетенциям будущих учителей иностранных языков, методов их формирования и оценки уровня сформированности. Сравнительный анализ позволил сформировать подход к содержанию такой компетенции, используемым информационным технологиям и инструментам.

Теоретическую базу составили научные труды, исследования и работы, посвященные вопросам формирования и оценки уровня сформированности цифровых компетенций учителей иностранных языков.

Методической основой работы выступили общенаучные методы. Метод балльно-рейтинговой оценки уровня сформированности компетенций студентов как эмпирический метод позволил определить уровень компетенций будущих учителей иностранного языка в области технологий цифровой экономики.

В профессиональном стандарте педагога определены требования к ИКТ-компетенциям как к готовности использовать общераспространенные в данной профессиональной области средства ИКТ, программные продукты при решении профессиональных задач, в частности при обучении иностранному языку как в синхронном, так и в асинхронном формате [4]. С другой стороны, можно ориентироваться на Профессиональный стандарт педагога, рекомендации ЮНЕСКО (Структура ИКТ-компетентности учителей) [6], который включает 18 компетенций, разбитых на шесть групп в соответствии с аспектами педагогической деятельности. Еще один подход – модель цифровой компетентности работников образования DigCompEdu (European Digital Competence Framework 2.0), принятая в странах Евросоюза, она включает 22 компетенции, входящие в шесть групп и оценивает компетенции учителей по восьми уровням [8].

Формированию цифровых компетенций учителей иностранных языков посвящены работы Лазутовой Л.А. [2], Вишленковой С.Г. [1], Смагуловой Г.Ж. [5], Садыковой А.К. [9]. Авторы рассматривают компоненты цифровой грамотности и ее развитие с упором на отдельные информационные технологии или средства. Например, онлайн-доски Miro, сервис Trello.com, онлайн-курсы, подкасты, методические платформы Learning.apps, Quizlet.com и другие. Наш подход предлагает формировать цифровую компетентность будущих учителей иностранного языка по следующим направлениям: 1) цифровые компетенции в изучении иностранного языка; 2) цифровые компетенции в методике обучения иностранным языкам и 3) цифровые компетенции в области современных технологий цифровой экономики. Исследование посвящено как раз третьей составляющей.

Результаты исследования и их обсуждение. В ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет» принят подход к формированию цифровых компетенций будущих учителей, в том числе учителей иностранного языка [3]. В вузе осуществляется подготовка студентов по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Информатика. Иностранный язык», таким образом можно говорить о междисциплинарном подходе при формировании цифровых компетенций у студентов-бакалавров. Образовательная программа предусматривает профессиональные дисциплины и учебные практики, главной задачей которых является формирование цифровых навыков на различных уровнях (начальный, базовый, высокий и профессиональный). Последовательность определяется следующим образом: учебная практика (ознакомительная) на первом курсе или учебная практика (технологическая (проектно-технологическая)) для ядра педагогического образования «Информационно-образовательная среда образовательной организации» как способ формирования общепользовательской ИКТ-компетентности по профстандарту педагога. Далее «Цифровые технологии в образовании» на третьем курсе или «Технологии цифрового образования» на первом курсе для ядра как способ формирования общепедагогической ИКТ-компетентности по профстандарту педагога. Затем учебная практика по формированию цифровых компетенций на четвертом курсе или для некоторых профилей «ИКТ в предметной области» на четвертом и/или пятом курсах как способ формирования предметно-педагогической ИКТ-компетентности по профстандарту педагога. Это без учета предметных дисциплин по информатике.

С другой стороны, будущие учителя иностранных языков должны обладать сформированной иноязычной коммуникативной компетентностью.

В связи с междисциплинарной составляющей нами решено выделить и обосновать возможность формирования и развития цифровой компетентности студентов профиля «Информатика. Иностранный язык» с учетом предметной

специфики (технологии цифровой экономики) и в связке с иноязычной коммуникативной компетентностью. При этом формирование цифровой компетентности по остальным направлениям (визуализация информации, защита информации, организация обучения, методическая поддержка и др.) осуществляется в рамках других дисциплин.

В структуру ранее указанных дисциплин включены следующие технологии цифровой экономики:

1. Большие данные. Технологии больших данных используются в курсе для отработки компетенции поиска, анализа информации. Возникают вопросы хранения такого объема информации, организации доступа (открытые данные), способах ее упорядочивания (структурированные данные), новых методах обработки и исследования. В качестве инструментов используются корпуса межязыковых данных.

2. Облачные технологии. Такие технологии обладают рядом преимуществ, связанные с тем, что при работе с онлайн-сервисами по принципу Software as a service нет необходимости в установке программ, их обновлении. Сервисы доступны с любого устройства, включая смартфон и могут использоваться коллективно. В качестве инструментов могут быть использованы интернет-словари, сервисы коллективной работы, системы перевода.

3. Искусственный интеллект и нейротехнологии. Данные технологии рассматриваются с нескольких сторон: как основа работы систем машинного перевода, нейронного машинного перевода, синхронного перевода видео от Яндекс и др., как инструмент для постредактирования текстов, изображений, видео и/или их генерации, как средство педагогического проектирования для индивидуализации обучения, чат-боты для коммуникации. В качестве инструментов можно использовать языковые модели от Яндекс, Сбера, онлайн-переводчики.

4. Виртуальная реальность (VR) и дополненная реальность (AR). Иммерсивные технологии все чаще используются в обучении иностранным языкам. С этой точки зрения в курсе рассматриваются в т.ч. образовательные программы для изучения иностранных языков в виртуальной реальности для погружения с применением специальных сенсорных средств. Такие занятия по VR проходят на базе технопарка универсальных педагогических компетенций ЮУрГГПУ.

5. Компоненты робототехники и сенсорики. Данная технология рассматривается в отдельных предметных дисциплинах по информатике, например, «Робототехника» или «Образовательная робототехника».

В процессе развития цифровых компетенций важно сформировать у студентов понимание, что все технологии цифровой экономики тесно связаны друг с другом, в т.ч. технически. Например, хранение больших данных осуществляется в рамках облачных технологий, а их анализ с помощью методов машинного обучения, искусственного интеллекта.

Инструменты, применяемые в процессе формирования цифровых компетенций представлены в списке.

1. Облачные технологии: система автоматизированного перевода SmartCAT <https://ru.smartcat.com/>, онлайн-словарь Reverso Context <https://context.reverso.net/>, создание диалогов GoAnimate <http://goanimate.com>

2. Нейротехнологии и искусственный интеллект: GigaChart от Сбера <https://developers.sber.ru/gigachat/login>, Нейро от Яндекс <https://ya.ru/n/about>, LearningStudioAI <https://learningstudioai.com>, HeyGen <https://www.heygen.com>, иКандинский 3.0 <https://www.sberbank.com/promo/kandinsky>, Tome <https://tome.app/> (структура и генерация слайдов) и др.

3. Технологии виртуальной и дополненной реальности: ZapWorks <https://zap.works>, Web-AR.Studio <https://web-ar.studio/ru/individuals/>, AR Studio <https://sprint.iidf.ru/startups/ar-studio/>, ARTAR <https://artar-webar.com/ru/>

4. Большие данные: корпус британского английского языка <https://www.english-corpora.org/bnc/>, корпус американского английского языка, <https://www.english-corpora.org/coca/>, национальный корпус русского языка <https://ruscorpora.ru/> и др.

Примеры заданий для формирования навыка и оценки:

1. Подготовьте текст по индивидуальной теме исследования (теме курсовой работы) не менее 1000 символов без пробелов. Текст можно сгенерировать с помощью нейросети. Осуществите перевод данного текста на изучаемый иностранный язык несколькими способами (ручной, автоматизированный, автоматический). Организуйте доступ к результатам перевода сокурсникам. Оцените результаты и качество перевода других участников.

2. Разработайте ЦОР (презентацию) с помощью нейросетей для проведения урока по теме «Present Simple» для 5 класса. Оцените качество результата. Внесите корректировки при необходимости.

3. С помощью AR-конструктора создайте ЦОР для поддержки проведения урока по теме «Present Simple» для 5 класса.

4. Создайте сценарий виртуальной экскурсии по любой достопримечательности стран изучаемого языка, реализуйте прототип в виде презентаций.

5. Для изучаемого иностранного языка по выбранным корпусам осуществите сравнение использования двух слов по заданной теме (например, «Хобби», «Спорт», «Кулинария» и др.). Выпишите типичные словосочетания, составьте с ними предложения. С помощью систем перевода переведите на русский язык. Корректный и получился перевод? Какие задачи можно предложить с корпусом учащимся при изучении лексики по выбранной теме?

Междисциплинарный и системно-деятельностный подход к формированию цифровых компетенций будущих учителей иностранного языка, используемые в организации позволили организовать эффективный учебный процесс. В исследовании приняли участие студенты профиля «Информатика. Иностранный язык» 1-4 курсов (60 человек) на протяжении четырех лет. В рамках принятой в вузе балльно-рейтинговой системы с помощью компьютерной программы «Электронное портфолио студента» [7] обработаны результаты сформированности компетенций. По каждому из цифровых навыков предусмотрены задания на их формирование и оценку уровня сформированности.

Результаты процесса формирования компетенций для соответствующих групп представлены в таблице. Для каждого элемента указан средний процент формирования компетенции для группы. Первые три категории относятся в соответствии с моделью цифровой культуры к общепользовательской ИКТ-компетентности, далее семь категорий к общепедагогической и последние три к предметно-педагогической. В обработку взяты значения только по тем категориям, где были представлены задания, связанные с технологиями цифровой экономики и доработаны с ориентиром на изучение иностранного языка.

Формирование цифровых компетенций в группах

Год обучения	Поиск информации	Репутация	Мультимедийный контент	Облачные технологии	Платформы онлайн-обучения	AR/VR	Нейротехнологии и ИИ	Большие данные	Средства создания ЦОР	Цифровая образовательная среда	Педагогическое проектирование	Методика изучения тем с ЦОР	Организация коммуникаций
Набор 2020-2021 гг.													
1	68	36	44	80	20	23	12	34	56	48	10	24	52
2	73	43	48	74	23	34	23	45	68	46	36	35	64
3	72	46	52	86	38	56	50	79	79	57	69	49	89
4	68	58	76	88	76	71	69	81	81	67	72	68	91
Набор 2021-2022 гг.													
1	62	43	54	31	23	12	8	17	48	5	11	45	48
2	78	38	57	24	47	14	11	34	64	15	25	53	56
3	89	67	79	58	94	36	46	68	87	48	69	78	84
Набор 2022-2023 гг.													
1	78	43	54	47	78	26	46	46	44	56	21	34	56
2	84	65	78	69	81	47	54	58	59	78	49	47	78
Набор 2023-2024 гг.													
1	74	34	47	28	56	13	26	17	56	44	36	48	46

Выводы. Для всех групп видим постепенное увеличение уровня сформированности компетенций. На начальном этапе студенты первых курсов показывают примерно одинаковый уровень общепользовательской ИКТ-компетенции. Далее формируется общепедагогическая компонента и на старших курсах – предметно-педагогическая. Следовательно, можно говорить об эффективной организации процесса формирования цифровых компетенций будущих учителей иностранного языка с учетом технологий цифровой экономики.

В условиях высоких требований к современному учителю, активному проникновению технологий цифровой экономики в учебно-воспитательный процесс мы понимаем, что подготовка будущих учителей иностранного языка не возможна без включения указанных вопросов в образовательный процесс вуза. Задача вузов сформировать конкурентоспособного учителя иностранного языка, готового к использованию технологий цифровой экономики в своей профессиональной деятельности, понимающего их преимущество и потенциал. Это может быть выходом к формированию метаквалификаций гражданина цифрового общества, способного подготовить подрастающее поколение к решению задач будущего.

Литература:

1. Вишленкова, С.Г. Формирование цифровых компетенций будущего учителя иностранного языка (на примере использования онлайн-доски Migo) / С.Г. Вишленкова // Перспективы науки. – 2021. – № 7(142). – С. 85-89
2. Лазутова, Л.А. Формирование цифровых компетенций у будущих учителей иностранных языков / Л.А. Лазутова, М.Ю. Королева // Перспективы науки. – 2021. – № 6(141). – С. 109-112
3. Носова, Л.С. Модель цифровой культуры будущих педагогов в условиях цифровизации образования / Л.С. Носова, Е.А. Леонова, А.А. Рузаков // Вестник ЮУрГГПУ. – 2019. – №4. – С. 134-154
4. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: сайт. – 2018. – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/30085.html> (дата обращения: 21.06.2024)
5. Развитие цифровых компетенций будущих учителей иностранного языка в области разработки мультимедийных учебных пособий / Г.Ж. Смагулова, Г.Б. Саржанова, Г.К. Тлеужанова, Н. Станчу // Образование и наука. – 2021. – №23(6). – С. 216-245
6. Структура ИКТ компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО: официальный интернет-портал Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании: сайт. – 2019. – URL: <https://iite.unesco.org/ru/publications/struktura-ikt-kompetentnosti-uchitelej-rekomendatsii-unesco/> (дата обращения: 14.06.2024)
7. Шефер, О.Р. Электронное портфолио в системе подготовки студентов бакалавриата к будущей профессиональной деятельности / О.Р. Шефер, Л.С. Носова, Т.Н. Лебедева // Информатика и образование. – 2019. – №2(301). – С. 56-62

8. Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (DIGCOMPEDU): сайт. – 2023. – URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/ejed.12345> (дата обращения: 21.06.2024)

9. Sadykova, A.K. On the problem of formation of future foreign language teachers' digital competence / A.K. Sadykova, M.A. Kassymbekova, A.K. Talapova // 3i: Intellect, Idea, Innovation – интеллект, идея, инновация. – 2023. – №3. – P. 260-269

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент **Овсянникова Марина Андреевна**

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

кандидат педагогических наук, доцент, **заведующий кафедрой физического воспитания Марандыкина Оксана Викторовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);

доцент **Носик Оксана Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский химико-технологический университет имени Д.И. Менделеева» (г. Москва)

КООРДИНАЦИОННАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА ТРАНСПОРТНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье проанализированы значения координационных способностей для учащихся транспортной отрасли. Рассмотрена проблема ретардации движений будущих специалистов. Выявлено, что многие учащиеся не обладают навыком плавания, ходьбы на лыжах, метания в цель, что безусловно сказывается на развитии мышечного чувства. Целью работы являлось определение уровня развития координационных способностей у студентов транспортной отрасли. Детально описаны средства, предлагаемые на занятиях по физической культуре. Описан диагностический инструментальный исследования. Дана краткая характеристика исследуемой выборки. Представлены результаты метания теннисного меча в цель на точность попадания. Исследование показало, что ловкость как одна из сторон координации у молодых людей находится на хорошем уровне, у девушек – среднем. Регулярные занятия физической культурой улучшают координацию и позволяют легче переносить умственные нагрузки. Полученные результаты могут использоваться для корректировки рабочих программ и планов занятий.

Ключевые слова: координационные способности, ловкость, студенты транспортной отрасли, студенты, физическая культура, физические качества.

Annotation. The article analyzes the importance of coordination abilities for students of the transport industry. The problem of inhibition of the movements of future specialists is considered. It was revealed that many students do not have the skills of swimming, skiing, and target throwing, which, of course, affects the development of muscle feeling. The purpose of the work was to determine the level of development of coordination abilities among students of the transport industry. The tools offered in physical education lessons are described in detail. The diagnostic tools of the study are described. A brief description of the test sample is provided. The results of throwing a tennis sword at a target for hit accuracy are presented. The study showed that dexterity as one of the aspects of coordination in young people is at a good level, in girls - on average. Regular physical education improves coordination and makes it easier to bear mental stress. The results obtained can be used to adjust work programs and lesson plans.

Key words: coordination abilities, dexterity, students of the transport industry, students, physical education, physical qualities.

Введение. Современные требования к будущим специалистам транспортной области обязывают молодое поколение быть здоровым и физически развитым. Но современная потребительская культура все чаще выхолащивает как духовные, так и физические возможности учащихся. «Сидячий» образ жизни, наряду со стрессами оказывают негативное влияние на физические кондиции, координационные способности и здоровье в целом.

Однако, координация может улучшаться и совершенствоваться в течение всей взрослой жизни благодаря тренировкам и регулярной физической активности.

В студенческом возрасте в 18 лет физические возможности молодых людей обычно находятся на пике, так как мозг и нервная система уже прошли формирование. Упражнения, направленные на развитие координации, такие как танцы, гимнастика, спортивные игры, тренировки с фитнес-инструктором и другие виды физической активности, могут продолжать улучшать координацию в этом возрасте.

Помимо физических упражнений, также важно уделять внимание здоровому образу жизни, правильному питанию, достаточному отдыху и регулярным тренировкам для поддержания оптимального уровня координации. Таким образом, можно сказать, что, хотя базовые навыки координации могут быть сформированы к 18 годам, дальнейшее развитие продолжается при активном образе жизни и занятиях спортом или другими физическими активностями.

Известно, что координационные способности – это совокупность морфофункциональных свойств организма, позволяющие человеку рационально соизмерять и регулировать пространственные, временные и динамические параметры движений при решении двигательной задачи, обеспечивать устойчивость положения тела в пространстве при статических положениях – балансировать его [8].

В.И. Лях при изучении координационных способностей определял их, в самом общем виде, как возможности человека, определяющие его готовность к оптимальному управлению двигательным действием и регулирование им. Автор выделил основополагающие критерии оценки этих способностей: правильность, быстрота, рациональность и находчивость. В свою очередь данные критерии имеют свои качественные и количественные характеристики. К качественным автор относит адекватность, своевременность, целесообразность и инициативность. Количественными характеристиками считаются точность, скорость, экономичность и стабильность [5].

Изложение основного материала статьи. Уровень координации также может варьироваться в зависимости от спортивного опыта, обучения и генетических предпосылок. В целом, у молодых людей координация часто находится на довольно высоком уровне, так как их нервная система и мышцы обычно находятся в хорошей форме и способны к быстрым и точным движениям. Т.е. некоторые молодые люди могут иметь более развитую координацию благодаря генетическим факторам или раннему спортивному опыту, в то время как у других она может требовать дополнительного развития и тренировок.

Координационные способности имеют важное значение как для занятий спортом, так и в профессиональной деятельности, особенно для студентов, обучающихся транспортным специальностям.

Вот несколько примеров, почему координация необходима в транспортной сфере:

1. **Безопасность.** Водители и пешеходы должны иметь хорошую координацию для обеспечения безопасности на дорогах. Грамотная координация движений позволяет быстро и точно реагировать на различные ситуации на дороге, избегать аварий и предотвращать травмы.

2. **Эффективность движения.** Хорошая координация помогает оптимизировать движение транспортных средств и людей, что способствует снижению заторов и улучшению общего потока транспорта.

3. **Организация транспортных систем.** В железнодорожной отрасли много движений поездов и все они должны эффективно работать вместе. Координация специалистов и органов управления транспортом позволяет обеспечить согласованность и оптимальную работу всей транспортной системы.

4. **Планирование маршрутов:** Координация между различными видами транспорта важна для планирования и координации маршрутов. Это помогает улучшить доступность транспортных услуг, сократить время в пути и повысить комфорт передвижения.

Цель нашего исследования: определить уровень развития координационных способностей у студентов транспортной отрасли.

Для этого мы использовали тест «Метание теннисного мяча на точность попадания».

Для проведения тестирования понадобилось оборудование: теннисный мяч, обруч круглый (использовался в виде мишени), гимнастические маты.

Студенту необходимо было сесть на гимнастический мат на расстоянии шести метров от мишени, ноги врозь. Далее студент совершал десять метаний из-за головы в мишень [5, 2].

Результатом являются суждения о меткости студента исходя из количества попаданий теннисного мяча в мишень.

Критерии оценивания:

От 1 до 2 попаданий – удовлетворительно.

От 3 до 4 попаданий – хорошо.

От 5 и более попаданий – отлично.

В исследовании приняли участие студенты первого курса, юноши и девушки, которые занимаются общей физической подготовкой в легкоатлетическом манеже Российского университета транспорта один раз в неделю. Было задействовано 20 человек, 10 девушек и 10 юношей, возраста 17-19 лет.

Предложенный тест отражает ловкость студентов, основой которой являются координационные способности. Следует учесть, что большое значение играют развитие мышечного чувства и пластичности корковых нервных процессов [6, 7]. Тест выступает как сложное и интегральное проявление координационных способностей. Так как различие между ловкостью и координационными способностями состоит в том, что координационные способности проявляются во всех видах деятельности, связанных с управлением, согласованностью и соразмерностью движений, с поддержанием позы [3, 10]. В то время как ловкость проявляется только в тех двигательных действиях, требующих своевременного выхода из нее. Для ловкости характерна двигательная находчивость, способность принимать незамедлительные решения и приспособительная переключаемость движений. Человек может быть координированным, но не ловким [2].

Стоит отметить, что в течении учебного года на занятиях применялись упражнения с теннисным и набивным мячом, специальные сложнокоординационные упражнения из гимнастики, также на каждом занятии разминка включала упражнения для развития координации. Основным средством служили упражнения повышенной координационной сложности, содержащие элементы новизны. Движение, вызывающее сложность выполнялось до тех пор, пока не включался механизм автоматизма. После этого задания теряли свою ценность, так как любое, освоенное до навыка и выполняемое в повторяющихся условиях двигательное действие не стимулирует дальнейшего развития координационных способностей [1, 5].

Таблица 1

Метание теннисного мяча в цель на точность попадания

№	Девушки	Юноши
1.	0	4
2.	5	1
3.	5	1
4.	1	5
5.	5	7
6.	0	4
7.	1	5
8.	0	5
9.	4	5
10.	3	6

По результатам теста, мы видим, что три девочки не справились с заданием, остальные же справились удовлетворительно, в то время как все юноши попали как минимум один раз, и большинство справились на отлично. Средний результат у девушек составил 2,4, а у юношей 4,3.

На основе полученных результатов, можно резюмировать, что студенты, занимающиеся общей физической подготовкой, при выполнении этих испытаний проявили «средний» и «выше среднего» уровень развития координационных способностей. Проведенное тестирование показало, что координация юношей лучше, чем девушек.

Выводы. В ходе исследования выявилось, что некоторые студенты не владеют навыком плавания, ходьбы на лыжах, не попадают мячом в цель. В связи с этим возникает последовательная ретардация движений человека, которая ведет к ограничению двигательной активности. Поэтому необходимо учить молодежь разносторонним движениям, развивать их координацию.

Уровень развития ловкости как одной из сторон координации у молодых людей можно охарактеризовать как хороший, у девушек – средний.

Также можно сделать вывод, что регулярные занятия физической культурой улучшают координацию и позволяют легче переносить умственные нагрузки [8, 9]. Координация необходима будущим специалистам транспортной отрасли.

Соответственно, чтобы развивать свои физические качества и умственные способности, улучшать их, то необходимо на регулярной основе заниматься физической культурой и развивать свою координацию.

Литература:

1. Гвоздевых, Ю.С. Методика развития ловкости у студентов средствами волейбола / Ю.С. Гвоздевых // Медико-биологические и педагогические основы адаптации, спортивной деятельности и здорового образа жизни : Сборник научных статей XIII Международной научно-практической кон-ференции, Воронежская государственная академия спорта, 18-19 апреля 2024 года. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2024. – С. 265-269
2. Гладких, Т.В. Теоретическое обоснование понятий "координация" и "ловкость": их общее и различия / Т.В. Гладких // Физическая культура, спорт и здоровье в современном обществе: Сборник научных статей Всероссийской с международным участием очно-заочной научно-практической конференции, Воронеж, 09-10 октября 2017 года / Под редакцией Г.В. Бугаева, О.Н. Савинковой. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр "Научная книга", 2017. – С. 229-235
3. Кочергин, И.А. Развитие ловкости у студентов творческого вуза / И.А. Кочергин // Актуальные вопросы развития индустрии кино и телевидения в современной России: Материалы II Национальной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 25 октября 2019 года / Редколлегия: А.Д. Евменов [и др.]. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный институт кино и телевидения, 2019. – С. 207-208
4. Крюков, В.В. Развитие ловкости у обучающихся университета / В.В. Крюков, Е.О. Федоров, Н.О. Федоров // Научные исследования – основа современной инновационной системы: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 14 ноября 2019 года. Том Часть 2. – Екатеринбург: Общество с ограниченной ответственностью "Агентство международных исследований", 2019. – С. 92-95
5. Лях, В.И. Координационные способности: диагностика и развитие / В.И. Лях. – М.: ТВТ Дивизион, 2006. – С. 290.
6. Овсянникова, М.А. Здоровый образ жизни современной молодежи / М.А. Овсянникова, Е.Е. Биндусов, Е.А. Янкина // Педагогика, психология, языкознание: социально-культурные парадигмы: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 11 мая 2023 года. – г. Рязань: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Концепция", 2023. – С. 107-109
7. Овсянникова, М.А. Сравнительная характеристика влияния упражнений различных видов спорта на центральную нервную систему студентов / М.А. Овсянникова, Е.Е. Биндусов, Е.А. Янкина [и др.] // Человек. Спорт. Медицина. – 2024. – Т. 24, № 1. – С. 42-48
8. Серикова, Ю.Н. Координационные способности: определение, основные подходы к изучению, современные средства и методы развития / Ю.Н. Серикова, В.А. Александрова, А.Ю. Нечаева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2018. – № 6(160). – С. 224-231
9. Сидоренко, А.С. Развитие у студентов вузов физического качества ловкости / А.С. Сидоренко // Физическая культура и здоровье студентов вузов: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28 января 2011 года. – Санкт-Петербург, 2011. – С. 142-143
10. Стружко, Р.В. Влияние занятий по общей физической подготовке на физические качества человека / Р.В. Стружко // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: Материалы Международной научно-практической конференции, Чебоксары-Ташкент, 25 января 2024 года. – Чебоксары: Чувашский государственный аграрный университет, 2024. – С. 1241-1247
11. Цаболова, Я.Э. Ловкость как физическое качество / Я.Э. Цаболова // Студенческий вестник. – 2021. – № 41-1(186). – С. 84-85

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Марина Андреевна

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

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой

физического воспитания Марандыкина Оксана Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный лингвистический университет» (г. Москва);

старший преподаватель Петрова Оксана Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российский государственный аграрный университет – Московская сельскохозяйственная академия имени К.А. Тимирязева» (г. Москва)

ДИССИМУЛЯЦИЯ В СПОРТИВНЫХ КОМАНДАХ ВУЗА

Аннотация. В статье авторы поднимают проблему диссимуляции в спорте. На примере сборных команд вуза сложнокоординационных видов спорта, указывают причины умалчивания студентами проблем со здоровьем. Для большей объективности, эксперимент проводился в два этапа. На первом, выявили характерные травмы у учащихся. Второй этап определил процент диссимулянтов на протяжении всего времени занятия спортом и в настоящее время. По результатам опроса выявили, что художественные и эстетические гимнастки не указали на наличие травм. Квалификация их не ниже кандидатов в мастера спорта. Половина команды спортивной гимнастики и фитнес-аэробики тренируются, имея незначительные травмы, заболевания. Больше всего диссимулянтов за свою спортивную карьеру оказалось среди эстетической гимнастики, меньше в спортивной. Спортсмены, выступающие за честь университета, не редко прибегают к диссимуляции, как выявили в своей работе авторы, половина команды эстетической гимнастики. Также обладатели низких разрядов в фитнес-аэробике указали на сокрытие незначительных травм. Авторы выяснили, что молодые люди умалчивают перед спортивным врачом для получения допуска к соревнованиям. Поэтому тренеру необходимо ориентироваться не только на объективные и субъективные признаки переутомления, но и проявлять педагогическое мастерство, быть духовным наставником, которому доверяет молодежь. Полученные результаты могут использоваться для корректировки рабочих программ и планов занятий.

Ключевые слова: диссимуляция, спорт, травмы, опасность, диссимуляция в спорте, гимнастика, сложнокоординационные виды спорта.

Annotation. In the article, the authors raise the problem of dissimulation in sports. Using the example of the university's national teams of highly coordinated sports, the reasons for the students' silence on health problems are indicated. For greater objectivity, the experiment was conducted in two stages. At the first stage, the characteristic injuries of the students were revealed. The second stage determined the percentage of dissimulants throughout the entire time of sports and at the present time. According to the results of the survey, it was revealed that artistic and aesthetic gymnasts did not indicate the presence of injuries. Their qualifications are not lower than the candidates for the master of sports. Half of the gymnastics and fitness aerobics team trains with minor injuries and illnesses. The most dissimulants during his sports career turned out to be among aesthetic gymnastics, less in sports. Athletes who stand for the honor of the university often resort to dissimulation, like half of the aesthetic gymnastics team. Also, the owners of low grades in fitness aerobics pointed to the concealment of minor injuries. The authors found out that young people keep silent in front of a sports doctor in order to get admission to competitions. Therefore, the coach needs to focus not only on objective and subjective signs of overwork, but also to show pedagogical skills, to be a spiritual mentor trusted by young people. The results obtained can be used to adjust work programs and lesson plans.

Key words: dissimulation, sports, injuries, danger, dissimulation in sports, gymnastics, complex coordination sports.

Введение. В спортивные отделения вуза поступают спортсмены различной спортивной классификации. Так в одной сборной команде могут выступать и новички, и Мастера спорта. Первым в свою очередь приходится много тренироваться чтоб не подвести коллег. Особенно это касается командных видов спорта.

Гонка спортивных результатов, всё повышающийся уровень мастерства ведет увеличению объема и интенсивности тренировок, следовательно, к возможной перегрузке организма спортсменов. И несмотря на детальное изучение функционального состояния и пристальное внимание к его улучшению, многими учеными отмечено, что удельный вес заболеваний среди спортсменов растет [1, 3, 4].

Анализ проведенных исследований за последний год показал, что наибольшее число травм приходится на возрастную группу от 11 до 14 лет, достигая максимума в 13-14 лет, к обучению в вузе снижается. Здесь невольно приходит на ум знаменитое высказывание Гиппократ: "Болезнь легче предупредить, чем лечить". Именно для предотвращения таких травм тренеры и преподаватели во многом управляют рисками травм спортсмена. Они играют решающую роль в формировании здоровья и физической подготовки, опираясь на широкий спектр навыков, включая понимание безопасных тренировочных программ и индивидуальные особенности каждого отдельно взятого спортсмена [10].

Нередко смуту в состоянии здоровья вносит сам обучающийся. Это понятие в спорте получило название диссимуляция – умышленное скрывание заболевания или травмы [7]. Отнестись с пониманием и поверить в неумышленную диссимуляцию невозможно, так как это действие всегда совершается специально, преследуя свои цели. Все это мешает не только правильно организовать тренировочный процесс, но и может усугубить положение. В вузе среди диссимулянтов встречаются лица, поступающие в высшее заведение с целью попасть в профессиональную студенческую команду [2, 6, 8].

Не стоит забывать, что жизнь члена сборной команды состоит не только из тренировок, но и напряженной учебы, экзаменационной сессии, многие из них покинули отчий дом и живут в общежитии, самостоятельно учатся вести быт [6, 12]. В этой перегрузке очень важно доверять тренеру, не терпеть патологические изменения в своем организме, открыто говорить о состоянии. Тренеру же необходимо ориентироваться не только на объективные и субъективные признаки переутомления, но проявить педагогическое мастерство, быть духовным наставником, которому доверяют молодые люди [11].

Изложение основного материала статьи. В связи с описанной проблемой, мы решили проверить количество диссимулянтов среди членов сборных команд вуза в сложнокоординационных видов спорта. В эксперименте участвовали 32 человека различной спортивной квалификации, от новичков до Мастеров спорта международного класса. Мы провели анонимное анкетирование занимающихся спортивной, художественной, эстетической гимнастикой, спортивной и фитнес-аэробикой. Для чистоты эксперимента опрос проводился в два этапа с перерывом три месяца, чтобы респонденты не уловили связь между своими ответами.

Таблица 1

Травмы в сборных командах университета по видам спорта

	Вид спорта			
	Художественная гимнастика	Эстетическая гимнастика	Спортивная гимнастика	Спортивная и фитнес-аэробика
Всего спортсменов	9	7	8	9
Не имеют травм, заболеваний	-	-	3	4

В первом этапе исследования спортсменам была предложена анкета с детальными вопросами о состоянии здоровья, вида, локализации и характера травм. Анкетирование было анонимным и проводилось не тренером, а сторонним преподавателем. Стоит отметить, что в сборных командах по художественной и эстетической гимнастике не было респондентов ниже кандидата в мастера спорта. Не имеют заболеваний и травм ответили студенты, начинающие заниматься спортом. Из семи только двое профессиональных спортсменов без травм.

Через три месяца этих же спортсменов попросили ответить на другие вопросы:

1. Скрывали ли вы когда-нибудь от тренера заболевание, травму?
2. Скрываете ли вы сейчас от тренера, спортивного врача заболевание, травму?

Таблица 2

Количество спортсменов, когда-либо прибегающих к диссимуляции

Диссимулянты в команде	Вид спорта			
	Художественная гимнастика	Эстетическая гимнастика	Спортивная гимнастика	Спортивная и фитнес-аэробика
	44%	71%	25%	37%

Как видно из рисунка 1, чаще всего скрывали свои травмы художественные и эстетические гимнастки. Порой чтобы выступить на крупных соревнованиях или выполнить разряд, некоторые умалчивали о своих недугах. Однако такое поведение может привести к «порочной спирали», когда незначительные отклонения ведут к более серьезным проблемам со здоровьем. Более открытыми оказались спортивные гимнасты. Даже незначительные травмы не позволяют гимнастам выполнить акробатическую сложность, элементы на максимальной мощности. «Насмотренный» взгляд тренера сразу это увидит.

Таблица 3

Количество спортсменов, прибегающих к диссимуляции в настоящее время

Диссимулянт команды	в	Вид спорта			
		Художественная гимнастика	Эстетическая гимнастика	Спортивная гимнастика	Спортивная и фитнес-аэробика
		10%	42%	0%	25%

Опрос студентов на предмет диссимуляции в сборной команде университета показал, что больше всего умалчивают о своих травмах эстетические гимнастки, почти половина респондентов. Этот результат оказался нам критичным. В личной беседе мы уточнили, что скрывают травмы девушки от спортивного врача, а не от тренера. Не случайно, по данным различных авторов, от 20% до 50% нуждаются в том или ином виде лечения [1, 2, 4]. Конечно, это не тяжелые хронические заболевания, но врач должен принимать решение о способе лечения и возобновлении тренировок.

Около десяти процентов всех художественных гимнасток в университете замалчивают о травмах. Объясняя это застарелыми повреждениями, полученными в детстве. Все они выступают только на соревнованиях среди вузов города и не выполняют сверхсложных элементов, как на пике карьеры. Указывают, что тело их требует нагрузки и движения, поэтому в студенческой команде они видят свое спортивное долголетие.

В команде фитнес-аэробики, четверть студенток диссимилирует свое состояние. В личной беседе мы также выяснили, что скрывают они свои травмы от врача. Объясняя это недостаточно хорошим уровнем здравоохранения и желанием получить допуск на соревнования. Так как это относительно молодой вид спорта, то в основном все члены этой команды новички или из смежных видов, таких как Чир спорт, акробатика, танцы. Техника элементов не всегда соответствует идеалу, высокий темп и хореографическая сложность соревновательной программы часто приводит к незначительным травмам [9].

Выводы. Диссимуляция в спорте является явлением не новым. Студенты-спортсмены не только соревнуются, но напряженно учатся, испытывают стрессы во время экзаменационной сессии. Желание не подвести команду, выступить на Всероссийских соревнованиях, а также получение зачета или спортивного разряда вынуждают молодых людей умалчивать о травмах, работать через боль.

В ходе своей спортивной карьеры чаще всего прибегали к диссимуляции спортсменки из эстетической и художественной гимнастики [10]. Уровень гимнасток – не ниже кандидата в мастера спорта. В фитнес-аэробике и спортивной гимнастике эти значения ниже, 37% и 25% соответственно. В этих командах, около пятидесяти процентов студентов, никогда профессионально не занимающихся спортом, не имеющих разряда.

По результатам опроса на предмет диссимуляции в настоящее время около трети команды по эстетической гимнастике ответили положительно. Стоит отметить, что многие респонденты являются Чемпионами мира 2023 года и уровень их подготовки наивысший. Мы выяснили, что спортсмены высокого класса чаще прибегают к скрыванию травм.

В команде спортивной и фитнес-аэробики 25% процентов команды умалчивает о своих недомоганиях перед спортивным врачом, объясняя это недостаточным уровнем здравоохранения и желанием получить допуск к соревнованиям.

Таким образом, явление диссимуляции в сборных командах университета является явлением не редким. При дозировании нагрузки тренерам необходимо ориентироваться не только на рекомендации врачей, но и быть внимательным к состоянию обучающихся. Ведь главное правило спорта и физической культуры – не навреди! Тренер должен быть не просто бездушной машиной, раздающий задания, но человеком, которому доверяют молодые люди.

Литература:

1. Агранович, В.О. Вопросы реабилитации в снижении спортивного травматизма / В.О. Агранович // Курортная медицина. – 2016. – № 4. – С. 83-87
2. Бербасова, Л.В. Предупреждение травматизма при занятиях физической культурой и спортом / Л.В. Бербасова, И.В. Николаева // Известия Института систем управления СГЭУ. – 2020. – № 1(21). – С. 30-32
3. Бучкова А.И. Психологический травматизм студентов-спортсменов в аспекте социологического анализа / А.И. Бучкова, Е.В. Каргаполова, Л.Б. Андрущенко, Т.Н. Шутова // Теория и практика физической культуры. – 2022. – № 10. – С. 110-112
4. Карева, Ю.Ю. Травмы при занятиях физической культурой и спортом / Ю.Ю. Карева, И.Ф. Межман, Е.С. Солодилова, И.В. Ананьева // Спортивные игры в физическом воспитании, рекреации и спорте: Материалы XVI Международной научно-практической конференции, Смоленск, 27-29 января 2022 года / Под общей редакцией А.В. Родина, Е.Н. Бобковой. – Смоленск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Смоленская государственная академия физической культуры, спорта и туризма", 2022. – С. 319-322
5. Лызарь, О.Г. Особенности травматизации у спортсменов / О.Г. Лызарь, А.А. Галкин // Спортивная медицина и реабилитация: традиции, опыт и инновации: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 11 апреля 2023 года / Редколлегия: Е.М. Бердичевская, Н.И. Дворкина, И.Н. Калинина, С.П. Лавриченко. – Краснодар: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма, 2023. – С. 160-163
6. Овсянникова, М.А. Здоровый образ жизни современной молодежи / М.А. Овсянникова, Е.Е. Биндусов, Е.А. Янкина // Педагогика, психология, языковедение: социально-культурные парадигмы: Материалы IX Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 11 мая 2023 года. – г. Рязань: Общество с ограниченной ответственностью "Издательство "Концепция", 2023. – С. 107-109
7. Очеретяный, К.А. Диссимуляция: от знака к телу / К.А. Очеретяный // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6. Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. – 2014. – № 3. – С. 70-75
8. Попов, С.К. Проблематика травматизма у студенческих команд / С.К. Попов, О.С. Давыдова, Е.С. Мурынчик, А.А. Лепихов // Студенческий спорт в современном мире: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Санкт-Петербург, 26-27 мая 2023 года. – Санкт-Петербург: Федеральное

государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого", 2023. – С. 88-91

9. Серкова, А.А. Специфика спортивного травматизма у девушек, занимающихся спортивной аэробикой / А.А. Серкова // Актуальные проблемы физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровления различных категорий населения: Сборник материалов научно-практической конференции обучающихся учреждений высшего и профессионального образования уральского федерального округа, Ханты-Мансийск, 29-30 мая 2020 года. – Ханты-Мансийск: Югорский государственный университет, 2020. – С. 55-58

10. Сибгатулина, Ф.Р. Опасность диссимуляции в спорте / Ф.Р. Сибгатулина, В.В. Круташова // Актуальные проблемы развития и совершенствования системы физического воспитания для подготовки специалистов в транспортной отрасли: сборник трудов IV Международной научно-практической конференции, Москва, 07-08 декабря 2022 года / Редколлегия: Т.Ю. Маскаева, М.А. Овсянникова. – Москва: Российский университет транспорта, 2022. – С. 204-208

11. Согомонян, Г.Т. Роль тренеров и спортивных педагогов в предотвращении травм, влияющих на долгосрочное здоровье спортсменов / Г.Т. Согомонян, А.И. Ковалева // Современное образовательное пространство: актуальные вопросы, достижения и инновации: материалы всероссийской научно-практической конференции, Волгоград, 13 декабря 2023 года. – Курск: Закрытое акционерное общество "Университетская книга", 2024. – С. 128-131

12. Янкина, Е.А. Роль гимнастики в воспитательной работе спортивного вуза / Е.А. Янкина, Е.Е. Биндусов, Д.Ю. Желандинова, М.А. Овсянникова // Актуальные вопросы физического воспитания и адаптивной физической культуры в системе образования: сборник материалов V Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Волгоград, 20-21 апреля 2023 года / под общей ред. Финогеновой Н.В., Дробышевой С.А., Борисенко Е.Г., Горбачевой В.В., Дивинской А.Е. Том Часть 1. – Волгоград, 2023. – С. 326-330

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики **Омаров Омархан Нурмагомедович**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

СИСТЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ РАБОТЕ

Аннотация. В статье представлена система патриотического воспитания школьников во внеучебной работе. Процесс организации внеурочной деятельности направлен на формирование патриотических ценностей, что является важным элементом воспитания школьников в национальной духовности России. Осуществление патриотической работы, как части воспитательного процесса, предполагает наличие целого комплекса соответствующих форм. Внеурочная работа предоставляет большие возможности для организации различных видов деятельности и может иметь дополнительные преимущества по сравнению с учебной деятельностью. Основной задачей модуля внеурочной деятельности является формирование у учащихся метапредметных и личностных результатов. Автор пришел к выводу, что патриотическое воспитание является взаимодействием между педагогами и обучающимися по формированию у последних нравственных ценностей, любви к своей Родине, а также уважение к истории, ценностям, деятелям своей страны. Результатом патриотического воспитания является формирование патриотизма.

Ключевые слова: система, патриотическое воспитание, школьник, внеучебная работа, педагог, школа.

Annotation. The article presents the system of patriotic education of schoolchildren in extracurricular activities. The process of organising extracurricular activities is aimed at forming patriotic values, which is an important element of educating schoolchildren in the national spirituality of Russia. The implementation of patriotic work, as part of the educational process, involves a whole set of appropriate forms. Extracurricular work provides great opportunities for the organisation of various types of activities and may have additional advantages over academic activities. The main task of the extracurricular activity module is the formation of meta-subject and personal results in students. The author came to the conclusion that patriotic education is the interaction between teachers and students to form the latter's moral values, love for their homeland, as well as respect for the history, values and figures of their country. The result of patriotic education is the formation of patriotism.

Key words: system, patriotic education, schoolchild, extracurricular activities, teacher, school.

Введение. В современной российской школе важнейшей составляющей процесса образования считается воспитание патриотизма и гражданской идентичности. Одним из важных направлений общественного воспитания и социализации личности подрастающего поколения является воспитание гражданина своей страны, который любит свою Родину и разделяет ведущие общественные ценности. Это направление воспитательной работы реализуется в системе патриотического воспитания. Это находит отражение в социально-гражданском и духовно-нравственном развитии личности. Педагогу необходимо знать сущность и содержание, формы и методы в соответствии с возрастными, психологическими особенностями школьников.

В настоящее время в школах патриотическое воспитание приобретает новые значения, а цель – социально активная, ответственная личность со сформированной гражданской позицией, устойчивой ценностной системой и личностными характеристиками, позволяющими продуктивно участвовать в созидании новой России. Под патриотизмом рассматривается чувство любви к Родине, гордость за свою страну, ее историю и достижения. Стоит отметить, что Россия в настоящее время переживает кризис. Отказ от стандартов, которые стремительно навязывала западная культура, заставило органы власти искать собственный сценарий развития страны. В современном российском обществе появился запрос на развитие индивидуальности народа [2, С. 227].

Все вышесказанное актуализирует проблему воспитания патриотических ценностей подрастающего поколения, начиная с младшего школьного возраста.

Изложение основного материала статьи. В патриотическом воспитании внеклассная деятельность играет ключевую роль, так как она позволяет оптимально использовать свободное время учащихся и активно включить их в образовательный процесс вне школы.

Процесс организации внеурочной деятельности направлен на формирование патриотических ценностей, что является важным элементом воспитания школьников в национальной духовности России. В связи с этим Правительством Российской Федерации была утверждена «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [7].

Задача воспитания из ребенка патриота не так проста, но постоянные патриотические мероприятия могут помочь в создании позитивной атмосферы и навсегда запечатлеть интерес у детей, повышая их уровень развития.

И.Е. Кузьмин и В.А. Степихов указывают на необходимость обновления подходов к патриотическому воспитанию, предлагая анализировать три основных научных направления: средовой, социальный и духовный. Эти подходы требуют объединения усилий общества и школы [1, С. 394].

Цели, содержание, методы влияют на то, в какой форме будет осуществляться воспитательный процесс. Многочисленные типы форм воспитательной работы можно группировать по количеству школьников:

- индивидуальные;
- групповые – происходит непосредственный контакт сразу между несколькими обучающимися (внеурочное занятие, кружок, мастер-класс);
- массовые – общешкольные, районные, городские праздники, мероприятия, конкурсы.

Осуществление патриотической работы, как части воспитательного процесса, предполагает наличие целого комплекса соответствующих форм, которые могут быть разделены на три основные группы [5, С. 160].

К первой группе относятся формы, носящие патриотический характер, осуществляемые в системе учебно-воспитательных учреждений:

- классные часы определенной тематики, круглые столы, мероприятия с участниками Великой Отечественной войны, солдатами локальных войн, десантниками;
- интерактивные квест-игры, дебаты, конференции, викторины;
- конкурсное движение;
- кино вечера, посещение кинотеатров, обсуждение просмотренных фильмов на исторические темы [3, С. 45].

Одна из самых распространённых форм воспитательной работы - тематические классные часы. Они имеют такую популярность, потому что там преобладает свободное общение школьников с педагогом, по заранее составленному плану воспитательной работы темы. При эффективном его проведении, он, как правило, остается надолго в памяти ребят, в дальнейшем накладывая отпечаток на сознании и поведении [6].

Внеурочная работа предоставляет большие возможности для организации различных видов деятельности и может иметь дополнительные преимущества по сравнению с учебной деятельностью. Основной задачей модуля внеурочной деятельности является формирование у учащихся метапредметных и личностных результатов. Учащемуся необходимо научиться самостоятельно делать выбор, принимать решения и реализовывать задуманное в рамках внеурочной деятельности. В условиях общеобразовательных учебных заведений уместно вовлекать в работу разные формы организации. Примером являются: экскурсии, клубные часы, викторины и т.п.

Во внеклассной работе можно выделить такую форму работы, как устный журнал. Подготовка рассчитана на инициативный и самостоятельный коллектив ребят, в содержание журнала включается вся деятельность обучающихся по патриотическому воспитанию, отражается их участие в акциях, мероприятиях, музейной работе. Каждая страничка должна быть интересно и красиво оформлена, желательно использовать как можно меньше тестовых фрагментов, больше фотографий.

Особое значение в патриотическом воспитании, подготовке школьников к служению и защите Родины составляют встречи с ветеранами войны и труда. Основная цель ветеранов через историю своей жизни донести до ребят значимость героических подвигов, несения воинского долга, силы воли человека, осуществляющего защиту Родины. Встречи с ветеранами очень ценные, ведь это опыт победы – победы не только в войне, но и над самим собой.

Существует множество форм организации внеурочной работы, которые помогают детям понять, что такое патриотизм и почему он ценен. Одной из форм организации являются этические беседы и классные часы, на которых ученики обсуждают вопросы, связанные с историей и культурой своей страны. Также проводятся встречи с ветеранами, которые делятся своими воспоминаниями о Великой Отечественной войне и важности защиты Родины. Смотры-конкурсы, коллективные творческие дела, соревнования и выставки также помогают детям понять, что значит любить свою страну и уважать ее культуру и традиции [4, С. 242]. К примеру, школьники могут создавать коллективные проекты, посвященные истории и культуре своего региона, участвовать в конкурсах на лучшее сочинение о Родине или на лучший рисунок на тему патриотизма.

Мероприятия с ветеранами могут носить различный формат: тематические вечера, круглые столы, уроки мужества, конференции, классные встречи, вечера встречи десантников. Однако зачастую при организации подобных мероприятий возникает ряд проблем. Встреча может пройти достаточно серо, без какого-либо интереса у школьников, тогда не происходит ожидаемого результата воздействия на формирование патриотического сознания. Во избежание таких ситуаций необходимо тщательно заниматься подготовкой данных мероприятий. Задача ветерана не просто рассказать о своей жизни, а сделать это так, чтобы школьники прониклись историей, проявили эмоции, пробудился интерес к тем или иным событиям. Здесь требуется заранее побеседовать с приглашенным гостем, рассказать ему об особенностях аудитории, с которой ему придется встретиться, направить в нужной тематике повествования.

Важно учитывать и возрастные особенности обучающихся, рассказ должен быть интерпретирован и доступен для понимания, идеально связать его с поисковой деятельностью ребят. Общение с героем должно увлечь новой постановкой вопросов, интересными фактами, новизной, способствовать формированию у них потребности в общении с такими людьми, активизировать стремление подражать людям высокого гражданского долга [9, С. 217].

На протяжении многих лет в образовательных организациях в учебно- воспитательном процессе практикуется проведение научно-практических, теоретических, читательских конференций. Эффективность их проведения определяется, прежде всего, целями патриотического воспитания, ради которых они организуются, их место в общей системе учебно-воспитательной работы, умением лектора учесть возраст обучающихся, уровень их воспитанности, их культуру и жизненный опыт. Данная практика применима как для учебного занятия, так и для внеурочного, но чаще конференции проводятся на стыке этих процессов.

Для того чтобы провести конференцию на патриотическую тематику, необходима длительная подготовка, которая будет опираться на ряд положений. Особое внимание следует уделить определению темы конференции. Тема должна быть понятна обучающимся и соответствовать задачам патриотического воспитания, возрастным и психологическим особенностям.

Во время конференции происходит коллективное обсуждение проблемы, раскрывается потенциал обучающихся, они высказывают свое мнение, защищают определённые взгляды, ищут ответы на волнующие вопросы, таким образом, происходит обогащение знаниями на данную тематику - в этом заключается воспитательное значение.

В интересах патриотического воспитания обучающихся реализуется один из видов – читательские конференции. Тематика конференции складывается сразу из нескольких факторов: литературный уровень произведения, его историческая основа, сопоставление происходящих событий с сегодняшним днем. В ходе конференции допускаются разные формы работы, можно организовать встречу с писателем, обсуждаемого произведения, задать все интересующие вопросы и узнать, как он работал над книгой, что легло в основу, почему важно поднимать проблему героизма и подвига в наши дни. В

процессе подготовки к конференции ребята могут найти живых участников описываемых событий, пригласить их на встречу.

Следует выделить такую форму работы, как тематические вечера, они способны воздействовать на духовный мир защитников. Во время вечера рекомендуется использовать стихотворения современных поэтов, а также, тех, кто не вернулся с фронта, исполнять патриотические песни, брать фрагменты кинохроники, литературные произведения, живопись.

Как правило, тематический вечер проводится в день каких-то знаменательных событий в истории нашего государства, он может быть посвящен боевым и трудовым традициям народа, жизни интересных людей. Эффективнее проводить сразу цикл тематических вечеров, их проведение обычно в ходе в план воспитательной работы, количество определяется сложностью изучаемого вопроса, в среднем цикл включает 5-7 вечеров, мероприятие проводится 1-2 раза в месяц [3, С. 74].

Для проведения вечера формируется организационная группа, из них выбирается модератор, это должен быть человек, обладающий ораторским искусством, эрудицией, умением четко ставить вопросы, импровизировать в момент возникновения непредвиденных ситуаций. От модератора зависит структура вечера, его логическая последовательность, взаимодействие всех компонентов, композиционное единство вечера.

Вторая категория специфицируется на военно-прикладной направленности, здесь преимущественно все формы работы имеют практическую основу:

- тактические учения, строевая подготовка;
- уроки мужества, митинги, концерты, посвященные юбилейным и памятным датам, торжественные посвящения;
- внеурочная деятельность по военно-прикладным видам спорта.

Во второй группе одной из важнейших форм является пост у Вечного Огня, именно здесь собираются люди, чтобы почтить память тех, кто не вернулся с поля боя, чтобы вспомнить своих земляков, родных, близких, отдавших свои жизни за мирное небо, за свободу своей Родины. Ежегодно патриотические отряды осуществляют несение службы у мемориальных сооружений, памятников.

Еще одной интересной формой патриотического воспитания являются «Уроки мужества». На этих уроках обучающиеся могут узнать о героических страницах истории нашего государства, познакомиться с ветеранами войны и труда. «Уроки мужества» дают возможность обучающимся учиться жить на опыте старших поколений. Большую роль в патриотическом воспитании играют спортивные лагеря, где у обучающихся не только складываются патриотические убеждения, но и формируются навыки патриотического поведения.

Из многочисленных детских игр следует выделить спортивную игру. Игра также является формой патриотического воспитания, поскольку имеет познавательный характер, цель, мотивы высокую активность. Военно- спортивная игра обладает своими особенностями:

- присутствие героизма. В ходе игры школьники в своем воображении представляют фрагменты боевых действий, где сами стараются совершать отважные, мужественные, героические поступки, пытаются быть достойными героев, о которых им известно;
- военно-прикладная направленность деятельности. Не менее важно уметь грамотно ставить задачи и осуществлять поиск их решений, например, ведение разведки, передвижение взвода, переправа через определенные преграды, наступление на противника, отступление, оборонительный бой, все маневры должны производиться слажено, быстро и четко;
- использование специализированного оборудования. Оборудование помогает приблизить условия игры к более реальным, это могут быть: компасы, бинокли, макеты оружия, топографические карты и схемы, противогазы, тренировочное оружие, лазерный тир;
- осуществление командования. Всеми действиями обучающихся руководит командир, он отдает приказы, ставит задачи, планирует и организует их выполнение. Интересное влияние оказывает приказ как общеобязательное требование, которое беспрекословно должен выполнять каждый участник игры;
- разнообразие упражнений: распознавание топографических карт, полоса препятствий, бег и ходьба разного вида, метание гранаты, оказание первой медицинской помощи, строевые основы [8, С. 33].

Основная задача учителя при помощи данных методов и форм воспитания сформировать научное и патриотическое мировоззрение, патриотические убеждения, установки, позиции и ценностные ориентации, способствует усвоению норм нравственности, развитию навыков и умений патриотического поведения.

Выводы. Таким образом, патриотическое воспитание является взаимодействием между педагогами и обучающимися по формированию у последних нравственных ценностей, любви к своей Родине, а также уважение к истории, ценностям, деятелям своей страны. Результатом патриотического воспитания является формирование патриотизма. Формирование патриотических ценностей становится одной из ключевых задач воспитания нового поколения. В этом процессе внеурочная деятельность играет важную роль, предоставляя возможность оптимально использовать свободное время учащихся и активно включать их в образовательный процесс за пределами учебных занятий в школе. Именно такая четко выстроенная система позволяет целенаправленно организовывать деятельность в образовательной организации по патриотическому воспитанию обучающихся и способствует решению поставленных задач.

Литература:

1. Афанасьев, А.Ф. Мысли о воспитании / А.Ф. Афанасьев, П.А. Лебедев // Антология педагогической мысли в России в первой половине XIX века. – М.: Педагогика, 2015. – С. 394-402
2. Ахмедова, М.Г. Гражданская идентификация как основа формирования патриотизма личности / М.Г. Ахмедова, Б.А. Алиханова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 227-229
3. Воспитательный процесс: изучение эффективности : методические рекомендации / под редакцией Е.Н. Степанова. – Москва: ТЦ Сфера, 2001. – 128 с.
4. Калинина, С.А. Патриотическое воспитание младших школьников через различные виды деятельности / С.А. Калинина, Р.Р. Никифорова, Л.Н. Савандеева // Молодой ученый. – 2023. – № 18 (465). – С. 242-245. – URL: <https://moluch.ru/archive/465/102227/> (дата обращения: 07.06.2024)
5. Караханова, Г.А. Теоретические подходы к организации патриотического воспитания учащихся в современных социокультурных условиях / Г.А. Караханова, Р.М. Дибиров // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 1. – С. 160-163
6. Сидоров, С.В. Технология подготовки воспитательного мероприятия / С.В. Сидоров. – URL: <https://isv.com/publ/4-1-0-112> (дата обращения: 20.08.2024)
7. Стратегия воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года от 29 мая 2015 г. N 996-р. – URL: <https://rg.ru/2015/06/08/vospitanie-dok.html> (дата обращения: 20.08.2024)
8. Стрельников, В. Исторический опыт патриотического воспитания молодежи / В. Стрельников // ОБЖ. Основы безопасности жизни. – 2006. – № 2. – С. 33-37

9. Сулейманова, Р.В. Формирование гражданско-патриотических ценностей у обучающихся старших классов в современных социокультурных условиях / Р.В. Сулейманова, Н.З. Мунгиева, Т.Р. Сулейманова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-4. – С. 217-221

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Павицкая Зоя Ивановна

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Айтуганова Жанна Илевна

Казанский государственный энергетический университет (г. Казань);

кандидат химических наук, доцент Иртуганова Эльмира Анверовна

Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.И. Туполева (г. Казань)

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»

Аннотация. Данная статья раскрывает основные принципы организации лингвистической подготовки в рамках концепции «Образование через всю жизнь». Процесс ее организации – весьма сложный и многокомпонентный. Система организации непрерывной лингвистической подготовки характеризуется различными условиями изучения на разных уровнях образования – от дошкольного до послевузовского образования. Подробно анализируются основные принципы (мобильности, опережения, непрерывности, развития автономии студента, коммуникативной направленности и интерактивности, опоры на продуктивную учебно-познавательную деятельность). В статье всесторонне анализируются их особенности и приемы использования. Кроме того, рассматриваются их примеры. Теоретически обосновываются особенности обучения иностранному языку в рамках концепции «Образование через всю жизнь». Современное образование – непрерывный процесс. «Запасы» знаний должны всегда пополняться, потому что с каждым годом к специалистам предъявляются все более высокие требования.

Ключевые слова: лингвистическая подготовка, образование, общедидактические принципы, содержание обучения, методы обучения.

Annotation. This article outlines the main principles of organising language training within the framework of 'lifelong learning' approach. It is a highly complex and multi-component organisational process. The system of organising continuous language education is characterised by different conditions of study at different levels of education – from pre-school to post-graduate education. The main principles (mobility, anticipation, continuity, development of student autonomy, communicative orientation and interactivity, reliance on productive learning and cognitive activity) are analysed in details. This article is an in-depth analysis of their characteristics and application techniques. Furthermore, their examples are discussed. The peculiarities of language teaching within the concept of 'lifelong education' are theoretically underpinned. Modern education is an ongoing process. As the demands placed on professionals increase every year, the 'stock' of knowledge needs to be replenished.

Key words: linguistic training, education, general didactic principles, teaching content, teaching methods.

Введение. Система организации непрерывной лингвистической подготовки характеризуется различными педагогическими условиями и особенностями изучения на разных уровнях образования – от дошкольного до послевузовского образования (дошкольного – школьного – вузовского – послевузовского). В зависимости от уровня образования выбираются соответствующие формы организации изучения иностранного языка и ставятся определенные педагогические задачи.

В рамках образовательного процесса в Поволжском государственном университете физической культуры, спорта и туризма (ПГУФКСиТ) кафедра иностранных языков и языкознания выстраивает вектор движения по вертикали с обеспечением преемственности между первой ступенью высшего образования (бакалавриат), второй ступенью (магистратура) и аспирантурой.

Сокращение аудиторной нагрузки по языкам и перерыв в обучении при переходе от бакалавриата к магистратуре в Институте Спортa и Институте Физической Культуры (ПГУФКСиТ) нарушают процесс непрерывной лингвистической нагрузке, создают дополнительные трудности для преподавательского состава кафедры иностранных языков и языкознания, влияют на результативность ее образовательной деятельности. С помощью самостоятельной работы над иностранным языком не всегда удастся достичь высокого уровня развития компетенций в институтах, где иностранный язык не является профилирующим.

Международный институт гостиничного менеджмента и туризма (ПГУФКСиТ) уделяет огромное внимание изучению иностранных языков и не практикует сокращение количества аудиторных часов. Он ликвидировал перерыв в лингвистическом обучении. Студенты изучают иностранный язык на 1-4 курсах бакалавриата и 1 курс магистратуры. Кроме того, Международный институт гостиничного менеджмента и туризма (ПГУФКСиТ) ввел в обучение ряд учебных дисциплин на английском языке.

Цель исследования: рассмотреть основные принципы организации лингвистической подготовки в рамках концепции «образование через всю жизнь».

Методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, изучение и обобщение опыта Международного института гостиничного менеджмента и туризма, собеседование и опрос.

Изложение основного материала статьи. В последние годы пришло осознание, что традиционные формы высшего образования, ввиду повышения требований к квалификации специалистов и быстро меняющихся технологий, должны серьезно измениться. Возрастание роли интеллектуального потенциала и быстрое устаревание знаний на рынке труда приводит к необходимости постоянно обучать и проводить переподготовку специалистов.

Лингвистическую подготовку в университетском образовании в рамках концепции «Образование через всю жизнь» обуславливают следующие общедидактические принципы:

Принцип мобильности. Данный принцип организации лингвистической подготовки в ПГУФКСиТ позволяет сделать учебный процесс более интересным и эффективным. Приведем примеры использования данного принципа в учебном процессе:

1. Мобильные приложения – использование специальных образовательных приложения для изучения языка: выполнение различных упражнений, тестов и игровых заданий.

2. Проведение занятий не в аудитории университета, а на улице или в парке. Это способствует общению студентов на иностранном языке в реальной среде.

3. Рольевые игры помогают студентам выполнять определенные профессиональные роли, согласно сценарию и ситуации общения.

4. Проектный метод изучения языка. Студенты исследуют новые профессиональные темы, изучают новые слова и фразы, учатся применять их на практике.

5. Интерактивные игры. Это может быть игра в кимс (игра на запоминание вещей, новых слов и фраз), викторина по пройденным темам, скрэббл (игра на образование слов) и т.д. [3].

Таким образом, применение принципа мобильности на занятиях по иностранному языку поможет увлечь студентов и создать более динамичную и эффективную образовательную среду.

Принцип опережения. Он предполагает использование гибкого или перевернутого плана в обучении студента. Студенты изучают материал заранее до учебных занятий, чтобы более эффективно усваивать информацию на практических занятиях.

Преподаватель может предоставить студентам тексты для чтения и перевода или аудиозаписи для прослушивания на домашнее задание перед занятием. Студенты знакомятся с новым материалом заранее, узнают новые слова и выражения. На практическом занятии они их уже активизируют, углубляют новые слова, обсуждают тексты, выполняют различные предтекстовые и послетекстовые упражнения, играют в различные языковые игры [1].

Таким образом, применение принципа опережения на занятиях по иностранному языку помогает студентам быстрее усваивать новый материал и улучшать свои языковые навыки. Кроме того, он способствует повышению активности и мотивации студентов.

Принцип непрерывности. Он предполагает постоянное вовлечение студентов в учебный процесс. Приведем примеры использования данного принципа на занятиях по иностранному языку:

1. Интеграция языковых навыков. На занятиях необходимо развивать языковые навыки всех четырех видов речевой деятельности: говорения, восприятия иностранной речи на слух, письма и чтения. Мы их должны развивать одновременно, чтобы студенты могли использовать полученные знания в реальных ситуациях.

2. Постоянная языковая практика. На занятиях по иностранному языку необходимо постоянно уделять внимание диалогу, дискуссиям, коммуникативным играм и заданиям, аудированию. Это позволит студентам стать более уверенными в профессиональном общении на иностранном языке.

3. Регулярное усложнение заданий. На каждом практическом занятии необходимо усложнять коммуникативные задачи, повышать уровень сложности учебного материала. Это позволяет студенту эффективно преодолевать трудности.

4. Постоянное повторение и закрепление учебного материала. Для эффективного усвоения учебного материала, его необходимо регулярно повторять и закреплять.

Таким образом, с использованием принципа непрерывности на занятиях по иностранному языку мы сможем повысить эффективность учебного процесса, так как студенты имеют возможность применять полученные знания на практике и развивать все виды речевой деятельности одновременно.

Принцип развития автономии студента. Он предполагает активную позицию студента в учебном процессе, принятие ответственности за успехи и неудачи, возможность самостоятельно выбирать методы и темп обучения. Приведем примеры использования данного принципа в учебном процессе [2]:

1. Поощрение самостоятельной деятельности студентов. Преподаватель должен стимулировать активную позицию студента на занятиях по иностранному языку, предлагать им на выбор задания и учебные темы для обсуждения.

2. Интерактивность обучения. Использование интерактивных методик обучения: коммуникативные и рольевые игры, дискуссии, разбор ситуаций в профессиональной деятельности. Они позволяют студентам развивать коммуникативные умения и уверенность в языковой деятельности.

3. Персонализация образовательных траекторий студентов. Преподаватель учитывает индивидуальные потребности и интересы студентов, предлагая им задания и проекты на выбор.

4. Увеличение объема самостоятельной работы студентов. Студенты должны иметь возможность самостоятельно исследовать иностранный язык, изучать новые слова, фразы и грамматические структуры.

5. Постоянная обратная связь. Преподаватель должен всегда давать обратную связь о качестве выполненных студентом заданий, объяснять ошибки и находить способы их корректировки.

Таким образом, использование принципа развития автономии студентов способствует повышению эффективности обучения, развитию самостоятельности и ответственности.

Принцип коммуникативной направленности и интерактивности учебного процесса. Он необходим для того, чтобы студенты могли максимально эффективно освоить иностранный язык и применять его на практике в реальных ситуациях профессионального общения.

Различные методики и техники позволяют делать занятия по иностранному языку более эффективными (диалогические упражнения, коммуникативно-ролевые игры, дискуссии, групповые проекты и т.д.) [3].

Кроме того, необходимо создавать психологическую атмосферу взаимодействия и взаимопомощи, чтобы студентам было комфортно общаться на иностранном языке, задавать вопросы, обсуждать учебные темы и выражать свое личное мнение. Учебный процесс на занятии необходимо разнообразить использованием аудио- и видео материалов.

Таким образом, использование принципа коммуникативной направленности и интерактивности на занятиях по иностранному языку помогает студентам быстрее и эффективнее усвоить новый материал и применять его на практике.

Принцип опоры на продуктивную учебно-познавательную деятельность. Он предполагает активное участие студентов в учебном процессе. Приведем примеры его использования на занятиях по иностранному языку:

1. Использование коммуникативных заданий: диалоги, рольевые игры, дискуссии, дебаты.

2. Работа с аутентичным материалом: аудио- и видеоматериалы, статьи из газет и журналов, рассказы и книги.

3. Использование творческих заданий: написание сочинений, подготовка презентаций по определенным темам, создание видеороликов и мультимедийных проектов.

Таким образом, применение принципа опоры на продуктивную учебно-познавательную деятельность позволяет студентам не только усваивать языковые структуры и лексику, но и применять их в реальных коммуникативных ситуациях.

В процессе лингвистической подготовки в университетском образовании вышеуказанные принципы реализуются в конкретизации целей, определении содержания, выборе методов, педагогических технологий и средств обучения с учетом этапа и конкретных условий.

Обучение иностранному языку в рамках концепции «Образование через всю жизнь» включает в себя: определение содержания обучения; внесение изменений в нормативно-правовое обеспечение (учебные планы по определенным профилям образования, рабочие программы по дисциплинам «Иностранный язык», «Деловое общение на иностранном языке», «Иностранный язык в сфере профессионального общения», «Межкультурное общение на иностранном языке»); подбор и внедрение в образовательный процесс определенных методов и технологий; определение диагностического инструментария; анализ эффективности образовательного процесса.

Выводы. Ориентация лингвистической подготовки в университетском образовании на реализацию концепции «Образование через всю жизнь» и учет основных принципов способствуют повышению заинтересованности, построению учебно-познавательного процесса на субъект-субъектной основе, где студенты могут самостоятельно планировать, осуществлять и оценивать свою собственную деятельность.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст: непосредственный] / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева. – М.: Изд-во «Кнорус», 2023. – 390 с.
2. Методика обучения иностранным языкам. Традиции и современность [Текст: непосредственный] / Под редакцией А.А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2015. – 464 с.
3. Павицкая, З.И. Формы, методы и средства активизации учебной и познавательной деятельности студентов [Текст: непосредственный] / З.И. Павицкая. – Текст: непосредственный. – Казань: КВВКУ, 2015. – 127 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Павицкая Зоя Ивановна

Поволжский государственный университет физической культуры, спорта и туризма (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Айтуганова Жанна Илевна

Казанский государственный энергетический университет (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Винникова Марина Николаевна

Казанский (Поволжский) государственный университет (г. Казань)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Актуальность, необходимость и особенности применения интерактивных методов на занятиях по иностранному языку раскрываются в данной статье. Педагогическая практика доказала, что традиционное обучение не всегда способствует эффективному взаимодействию со студентами. Несколько педагогических задач решаются в процессе применения интерактивных методов: 1. Формирование коммуникативных умений; 2. Построение межличностного взаимодействия с целью установки эмоционального контакта, сотрудничества и развитие навыков командной работы. Описываются основные методы и примеры использования их на практике (ролевые игры, групповые проекты, интерактивные учебные материалы, обсуждение и дебаты). В статье всесторонне рассматриваются как теоретические, так и практические вопросы применения интерактивных методов в учебном процессе. Интерактивные методы обучения на занятиях по иностранному языку в спортивном ВУЗе значительно повышают эффективность обучения студентов и усвоения языкового материала. Взаимодействие студентов и межличностная коммуникация на занятиях по иностранному языку являются главными задачами при применении интерактивных методов. Учебный процесс с применением интерактивных методов на занятиях по иностранному языку весьма сложный, энергозатратный, требующий подготовки учителя.

Ключевые слова: иностранный язык, образование, интерактивные методы, иноязычная речевой деятельности, коммуникативные умения.

Annotation. This article reveals the relevance, necessity and peculiarities of the use of interactive teaching methods in foreign language classes at the university. As the pedagogical practice shows, the traditional methods of teaching do not always contribute to the development of effective interaction with the students. The use of interactive technologies in foreign language teaching is particularly effective because it allows several pedagogical tasks to be carried out at the same time: it forms and improves communicative skills, helps to establish emotional contacts, teaches cooperation and teamwork. It describes the main methods and gives examples of their use in practice (role play, group projects, interactive learning materials, discussion and debate). The article looks comprehensively at both theoretical and practical issues involved in using interactive methods in learning. Interactive teaching methods in foreign language classes at Sports University significantly increase the effectiveness of students' learning and the assimilation of language material. Student interaction and interpersonal communication are the main purposes of using interactive methods in foreign language teaching. The process of using interactive methods in foreign language teaching is very complex and energy – consuming. It also requires additional teacher training. It involves a number of stages. Specific tasks using different interactive methods are discussed in detail in the article.

Key words: foreign language, education, interactive teaching methods, foreign language speech activity, communication skill.

Введение. Сейчас перед университетским образованием стоит важнейшая задача повышения эффективности и результативность учебного процесса. В рамках этой задачи необходимо обновить содержание подготовки специалистов туристского профиля, разработать новые методы и средства. Педагогами и ведущими методистами предлагаются новые образовательные траектории, представляющие собой совокупность приемов и средств.

Традиционное обучение не всегда способствует эффективному взаимодействию со студентами. Несколько педагогических задач решаются в процессе применения интерактивных методов: 1. Формирование коммуникативных умений; 2. Построение межличностного взаимодействия с целью установки эмоционального контакта, сотрудничества и развитие навыков командной работы. [2, 3].

Цель исследования: рассмотреть особенности и способы применения интерактивных методов обучения в спортивном ВУЗе на кафедре иностранных языков и языкознания.

Методы исследования: изучение литературных источников и передового опыта, наблюдение, собеседование и опрос.

Изложение основного материала статьи. Интерактивные методы строятся по схемам межличностного взаимодействия: «преподаватель = студент» и «студент = студент». Они способствуют вовлечению студентов в активный процесс получения и переработки знаний. Слово «интерактивный» заимствовано из английского языка: «inter + act» = «взаимный + действовать». Такие методы стимулируют студентов к самостоятельному мышлению, интеллектуальной

деятельности; формируют критическое мышление, лидерские качества, высокую мотивацию; способствуют развитию взаимопонимания, умений межкультурной коммуникации и сотрудничества. Например, это могут быть групповые проекты, дискуссии экспертов, ролевые игры, кейс-методы, симуляции, «дерево решений», «ковер идей», «карусель», приглашение визитера и другие активные формы обучения.

Интерактивные методы обучения на занятиях по иностранному языку в спортивном ВУЗе значительно повышают эффективность обучения студентов и усвоения языкового материала. Главная цель использования интерактивных методов на занятиях по иностранному языку – это взаимодействие студентов, межличностная коммуникация.

Проведем анализ основных интерактивных методов.

Ролевые игры. Студенты играют различные роли и сценарии:

1. Путешествия по странам – ролевые игры «Travel Agent», «Tour Guide», «Hotel Manager»: сотрудник туристического агентства и клиент, администратор или менеджер отеля. Студенты исполняют роли туристов и агентов по туризму, гидов и местных жителей, общаясь на иностранном языке и планируя маршруты по разным странам и городам. Они обсуждают особенности бронирования, размещения гостей и различные туристические активности. Примеры вопросов: What facilities would you expect a very expensive hotel to provide for its guests? (Make a list and compare your ideas). What makes a good hotel manager? (Put these characteristics into order of importance and discuss your ideas with your partner). What is important to remember when dealing with enquiries and taking bookings over the telephone? Have you ever complained about the condition of your room when you were staying in a hotel? Сценка «В ресторане». Разыгрываются ситуации посещения ресторана. Происходит диалог между официантом и клиентом. Заказывая еду в ресторане, они общаются на иностранном языке.

2. Работа в офисе. Студенты разыгрывают ситуации работы в офисе «Working Life», играя роли сотрудников, начальников и клиентов. Они учатся решать с помощью иностранного языка повседневные рабочие задачи.

3. Игра в магазин. Студент разыгрывают роли покупателей и продавцов, практикуя такт и вежливость в общении.

4. Игра в аэропорту «Airport Customs Officer».

5. Игра «Travel Blogger». Студенты учатся создавать привлекательный туристический контент о различных дестинациях, пишут увлекательные истории о путешествиях, обмениваются фотографиями и видеоматериалами. Они учатся разрабатывать стратегии для успешного продвижения туристического маршрута, рекламной кампании, анализировать тенденции рынка.

Групповые проекты. Групповая работа позволяет студентам обмениваться знаниями и опытом, развивает коллективное творчество [2]. Приведем примеры использования данного вида учебной деятельности на занятиях:

1. Создание совместного проекта по изучению определенной страны. Студенты туристского профиля сами выбирают страну, чтобы поделиться информацией о культуре, истории, географии и традициях. В рамках проектов они готовят презентации, видеоролики, плакаты или буклеты.

2. Организация командной работы. Студенты делятся на команды и обсуждают вопросы, связанные с качеством сервиса, изменениями в туристической индустрии, различными видами туризма, подбором маршрутов для определенной категории клиентов.

3. Проведение культурного фестиваля. Студенты могут подготовить культурное мероприятие, где будут представлены традиционные блюда, музыка, танцы и ремесла. Кафедра иностранных языков и языкознания Поволжского государственного университета физической культуры, спорта и туризма ежегодно празднует день весеннего равноденствия «Навруз» (рис. 1, 2).

4. Организация игрового турнира на индекс языковых знаний и умений. Студенты участвуют в игровом соревновании, где проверяют свои знания языка через викторины, кроссворды, ребусы и другие увлекательные упражнения. Кафедра иностранных языков и языкознания Поволжского государственного университета ежегодно проводит интеллектуальную игру «Битва Лингвистов» (рис. 3, 4):



Рисунок 1. Празднование дня весеннего равноденствия «Навруз»



Рисунок 2. Празднование дня весеннего равноденствия «Навруз»



Рисунок 3. Интеллектуальная игра «Битва Лингвистов»

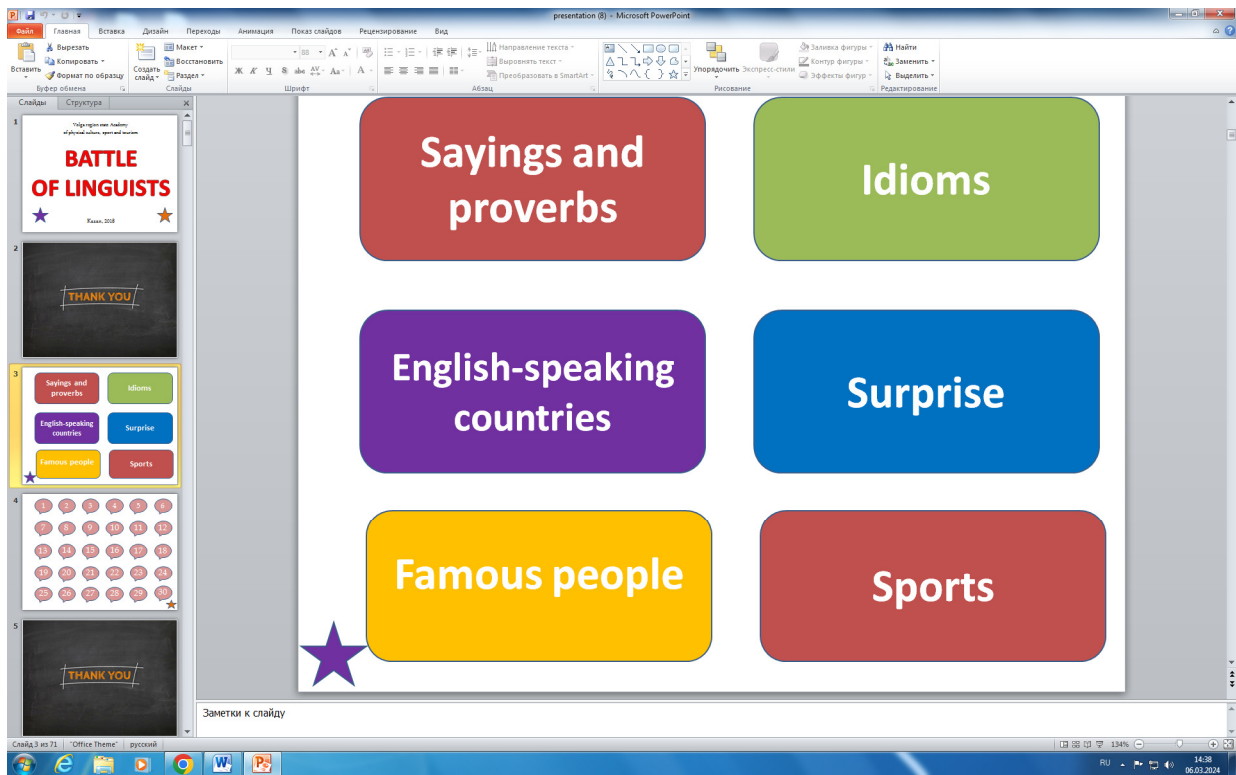


Рисунок 4. Рабочий каркас интеллектуальной игры «Битва лингвистов» – «Battle of linguists»

Использование интерактивных учебных материалов. Мультимедийные презентации, веб-ресурсы, игры и задания помогают сделать занятия по иностранному языку более интересными и запоминающимися. Приведем примеры их использования:

1. Интерактивные игры и задания на SMARTBOARD или в он-лайн формате для тренировки лексики и грамматики на занятиях.
2. Интерактивные упражнения для тренировки произношения и аудирования: прослушивание аудиозаписей и ответы на вопросы о них или произношение слов и фраз по образцу.
3. Использование он-лайн словарей, учебных приложений и видеозанятий для самостоятельного изучения нового материала перед занятием или для повторения после занятий.
4. Создание интерактивных презентаций с вопросами, лексикой, заданиями, играми, кроссвордами, пазлами для проверки знаний и повторения пройденного материала.
5. Организация он-лайн викторин и соревнований с использованием интерактивных платформ для мотивации студентов к изучению языка.

Обсуждение и дебаты. Студенты обсуждают различные темы на иностранном языке и учатся выражать свое мнение на иностранном языке. Этот метод способствует развитию коммуникативных умений. Приведем пример:

1. Провести дебаты по теме «Влияние туризма на окружающую среду». Обсуждая эту тему, студенты развивают коммуникативные умения на иностранном языке и критическое мышление. Приведем примеры: Do you believe in the Greenhouse Effect and Global Warming? Why?
2. Организовать дискуссию на тему «Виды эко-туризма», чтобы студента осознали важность бережного отношения к окружающей среде.
3. Организовать панельную дискуссию о массовом туризме, чтобы студенты могли делать правильный выбор в туристической отрасли. Примеры вопросов: What changes have taken place in the travel industry in recent years?
4. Провести дебаты на тему «Преимущества и недостатки туризма», чтобы студенты осознали экономический вклад индустрии туризма в развитие общества и страны.

Таким образом, обсуждение и дебаты на занятиях по иностранному языку играют особую роль в процессе обучения студентов туристского профиля, потому что они не только развивают коммуникативные умения, но и помогают осознать важность и необходимость индустрии туризма и гостеприимства.

Выводы. Интерактивные методы обучения устанавливают более тесный контакт между преподавателем и студентом, активизируют учебный процесс, делают его более увлекательным, эффективным и менее стрессовым, а также способствуют развитию коммуникативных навыков студентов, приучают их работать в команде, прислушиваться к мнению своих партнеров по общению. Кроме того, студенты осуществляют систематизацию грамматических структур и лексического материала.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам [Текст: непосредственный] / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич, Н.Ф. Коряковцева. – М.: Изд-во «Кнорус», 2023. – 390 с.
2. Мухина, С.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении [Текст] / С.А.Мухина, А.А. Соловьева// Серия «Среднее профессиональное образование». Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2014. – 384 с.
3. Павицкая, З.И. Развитие языковой догадки студентов спортивного профиля [Текст] / З.И. Павицкая. – Казань: Яз, 2018. – 160 с.

УДК 376.1

аспирант кафедры педагогики Панина Анна Александровна
 ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет
 имени Витуса Беринга» (г. Петропавловск-Камчатский);
 доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и
 современных образовательных технологий Рачковская Надежда Александровна
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Основываясь на анализе нормативно-правовых источников, а также специальной литературы, авторы настоящей статьи кратко характеризуют процесс развития теории и практики формирования социальной компетентности у детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в различные эпохи: от Античности до наших дней. Показано влияние социального, экономического и идеологического развития общества в разные исторические периоды на отношение к учащимся, характеризующимся особенностями здоровья и развития. Также в ней раскрываются сущность и структура понятий «особые образовательные потребности», «социальная компетентность», «инклюзивная образовательная среда». Выявляется ресурс положительного влияния инклюзивной образовательной среды школы на формирование социальной компетентности у всех категорий обучающихся. Определяются организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективное её функционирование.

Ключевые слова: школьное образование, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзия, инклюзивная образовательная среда, социальная компетентность.

Annotation. Based on the regulatory and legal sources, as well as wide specialized literature range, this article's authors briefly characterize the social competence in children with special educational needs formation process theory and practice development in various epochs: from Antiquity to the present day. The society social, economic and ideological development influence in different historical periods on the attitude towards students characterized by health and development specificity is shown. It also reveals the essence and structure of the «special educational needs», «social competence», and «inclusive educational environment» concepts. The resource of the school inclusive educational environment positive influence on the formation of social competence in all students categories is revealed. The organizational and pedagogical conditions ensuring its effective functioning are determined.

Key words: school education, children with special educational needs, inclusion, inclusive educational environment, social competence.

Введение. Современная стадия развития человеческого общества, считают исследователи, неразрывно связана с ускорением темпов научно-технического (а, значит, и экономического, социального, культурного) прогресса (С.В. Алехина, И.А. Зимняя, Е.В. Каменская, Н.Н. Малофеев, Н.Г. Токарева).

В свою очередь, столь бурное развитие средств производства и телекоммуникации не могло не повлиять на структуру занятости населения. В частности, сегодня большие возможности открываются для трудоустройства и продолжения обучения выпускниками, характеризующимися особыми образовательными потребностями (ООП) [6].

Другая важная тенденция в отечественном и мировом образовании, также связанная с ускорением развития большинства аспектов жизни современного общества, заключается в актуализации личностного, духовно-нравственного и социокультурного развития обучающихся [10]. Действительно, в условиях галолирующего совершенствования производственных и иных технологий, хотя и сохраняется важность предметных знаний, умений и навыков, на первый план постепенно выходят следующие компетенции:

- умение работать в команде;
- понимание личной ответственности за результаты коллективного труда;
- способность объективно оценивать свои и командные возможности;
- осознанное стремление к всесторонней критической оценке результатов собственного и совместного труда [11].

Важность работы, направленной на формирование таких качеств, начиная со школьного образования, осознаётся и законодателями, например, авторами ФГОС начального общего [15] и основного общего образования [16] В соответствии с их положениями в число основных целей функционирования современной школы входит не только трансляция знаний, но и формирование социальной компетентности обучающихся [15]. При этом в силу описанных выше причин не вызывает удивления тот факт, что значительное внимание при этом должно уделяться работе с учащимися, характеризующимися особыми образовательными потребностями [16].

Успешная реализация соответствующей деятельности подразумевает всесторонний анализ существующих теоретических разработок на соответствующую тематику. В частности, необходимым представляется освещение основных вех истории решения данного вопроса учёными и практиками. Попытка такового осуществлена на страницах нашей статьи.

Изложение основного материала статьи. С точки зрения раскрытия темы настоящего исследования целесообразным представляется проследить подходы различных авторов к сущности и структуре понятия «социальная компетентность». Соответствующие проблемы привлекали внимание исследователей на протяжении большей части новейшей истории. В этой связи можно выделить наиболее интересные для нас точки зрения (Табл. 1).

Подходы учёных и практиков к сущности и структуре категории «социальная компетентность»

Авторы	Суть подхода к толкованию термина «социальная компетентность»
Г. Блумер	Социальная компетентность понимается как степень соответствия личности исполняемой ею социальной роли.
М. Вебер, Э. Дюркгейм	Категория социальной компетентности рассматривается в контексте содержания понятий «социальный факт» и «социальное действие».
Дж. Мид	Понимал интересующий нас термин как целостность взаимодействия между обществом и индивидом.
М.С. Каган, Ю.Д. Прилюк	Важная социализирующая функция в процессе становления личности.
А.В. Мудрик	Социализация и построение взаимоотношений между школьниками.
А.П. Ветошкин, С.З. Гончаров	Одно из важных слагаемых зрелости личности [9].
С.А. Башаева, М.Р. Бекова, В.М. Миназова	Освоение ребёнком общественных правил и норм поведения, умение взаимодействовать с окружающими, понимание собственных особенностей, способность проявить себя в различных видах деятельности, достигать успехов и ценить как себя, так и окружающих [10].
А. Голфрид, Р. Дзурилла, Е.В. Каменская	Способность индивида решать различные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается в обществе [5].
В.Н. Куницына	Система объективных знаний о социальной действительности и себе, социальных умениях и навыках взаимодействия, поведения в стандартных и нестандартных социальных ситуациях, достаточный уровень развития которой способствует адаптации, целесообразному принятию решений и максимальному использованию обстоятельств.
В.В. Гузеев, Г.К. Селевко	Умение жить и работать с людьми в составе трудового коллектива, команды.
В.Г. Ромек, Г.И. Сивкова	Уверенное поведение личности, при котором различные навыки в сфере отношений с людьми автоматизировались и дают возможность гибко менять своё поведение в зависимости от ситуации, результат особого стиля деятельности, при котором навыки уверенности автоматизированы и дают возможность гибко менять стратегию и планы поведения с учётом узкого (особенности социальной ситуации) и широкого (социальные нормы и условия) контекстов.
Р. Сроуф, С. Уотер	Способность к эффективному использованию ресурсов социального окружения и личностные ресурсы с целью достижения хороших результатов в развитии [6].
Н.А. Рачковская	Показала, что развитие «социальной компетентности» невозможно без развития эмоциональной культуры [11].

Несмотря на продемонстрированный в Таблице 1 плюрализм трактовок понятия «социальная компетентность», а равно и на сравнительно недавнюю его историю, необходимость формирования у детей качеств, которые могут быть включены в её структуру, осознавалась с древнейших времён [1]. Если же говорить конкретно об учащихся с ООП, то степень понимания необходимости складывания соответствующих знаний, умений и навыков у них была обусловлена особенностями существования социума в тот или иной момент времени. По мере развития производительных сил и средств коммуникации мировые цивилизации прошли долгий путь в плане формирования таких теории и практики. Начальные его точки – депривация и сегрегация, конечные (к которым сегодня развитые страны приблизились почти вплотную) – принятие и интеграция особенных детей в общество (И.А. Зимняя, Е.В. Кетриш, Н.Н. Малофеев, Н.А. Рачковская). Рассмотрим историю применявшихся при этом подходов более подробно.

Прежде всего, представления, близкие к современному пониманию личности, сформировались в Античность. В этот период многие философы уделяли повышенное внимание индивидуальности обучающихся, а равно связанным с таковой особенностям образования [3]. При этом, однако, соответствующие категории считались в полной мере применимыми лишь к настоящим и будущим полноправным гражданам городов-государств. Дети и подростки с ООП таковыми для античных деятелей, судя по всему, не являлись [12].

Подобное отношение было обусловлено следующими причинами:

- при характерном для этой эпохи уровне развития средств производства физические и/или умственные особенности таких детей, скорее всего, не позволили бы им, став взрослыми, работать на земле, а ведь именно обладание участком в окрестностях города и способность его обрабатывать, тем самым принося пользу обществу, считались в этот период главными признаками гражданина [9];

- несмотря на определённый прогресс в соответствующий период, уровень развития педагогики и медицины не позволял понять истинных причин особенностей таких детей, соответственно, как любые непостижимые явления и процессы, самим фактом своего существования они внушали окружающим суеверный страх, их появление нередко связывалось с враждебными потусторонними силами [1];

- античные мыслители, начиная с Сократа, уделяли повышенное внимание воспитанию нравственных черт, считая, что только высоконравственный индивид может быть достойным человеком и гражданином, при близости этих положений к более поздним (не исключая современных) идеям, в ту эпоху у соответствующих представлений была одна специфическая черта: обретение нравственности считалось возможным лишь через гармонию души и тела, что не представлялось достижимым для людей с особенностями.

В итоге жители античных полисов (городов-государств) считали разумным избавляться от таких детей. Тем самым они надеялись поддерживать приемлемый уровень производственной базы, протекания социокультурных процессов, военной силы и уберечься от «несчастий», которые якобы могло принести появление особенного ребёнка [3].

Некоторые из представлений, характерных для Древнего мира переживали в средневековье. Интеллектуалами, оставившими какое-либо педагогическое наследие до эпохи Возрождения, дети с ООП чаще всего рассматривались как

нечто сверхъестественное. Соответствующие недуги, при тогдашнем уровне медицинских, педагогических и социологических знаний в большинстве случаев не поддававшиеся сколь-нибудь существенной коррекции, считались Божьим наказанием за грехи их родителей или общества в целом.

С другой стороны, исследуемый период отмечен определённым прогрессом в данной области. Если прежде от таких детей избавлялись самыми жестокими методами, то в средние века отдавали в госпитали и монастыри [12]. Это объясняется с одной стороны более высоким уровнем экономики, уже позволявшим содержать некоторое количество людей, не приносящих обществу видимой пользы, а с другой – бытовавшей тогда христианской моралью, обязывающей сообщество верующих проявлять заботу о «сирых» и «убогих».

При этом средневековое законодательство, продолжая тенденцию, заметную ещё в актах древних Греции и Рима, не признавало инвалидов дееспособными. Такое отношение усугублялось и народными верованиями, понимавшими такого человека как неполноценного, «чужого», от которого следует так или иначе «защитаться» [9].

С конца XV в. европейский мир переживает период бурного расцвета производительных сил. Существенные качественные изменения претерпевают и другие отрасли деятельности, например, социология, педагогика и медицина. В итоге, вероятно, впервые за всю историю человечества появилась возможность для интеграции детей и подростков с ООП в учебную, трудовую и, вообще, социально значимую деятельность (И.А. Зимняя, Е.В. Каменская, А.С. Ковалева, Н.Н. Малофеев, В.М. Миназова, Н.А. Рачковская, Н.Г. Токарева). Идеологически данная ситуация получила обрамление в виде антропоцентризма, характерного для эпох Ренессанса и раннего Нового времени [7].

Столь существенные перемены во всех аспектах жизни социума сделали более гуманным отношение к детям с отклонениями в развитии. Особенно это касалось тех из них, кто имели выраженные дефекты, такие, как умственная отсталость, слепота или глухота. Тогда же фиксируются первые попытки их обучения. Например, считающийся одним из основателей современной педагогической науки Ян Амос Коменский (1595-1670) был убеждён в том, что современное ему общество испытывает острую необходимость «прибегать к образованию глухих, слепых и отсталых», ведь «из человеческого образования нельзя исключить никого, кроме нечеловека» [9].

Две промышленных революции, приходящиеся на период с конца XVIII по начало XX вв., оказались связанными с созданием системы подготовки квалифицированных кадров для фабрик и заводов. Начальное, а по мере развития инструментальной базы и технологии производства, – среднее образование стали обязательными для всех [11]. Данные прогрессивные изменения затронули и детей с ООП.

С другой стороны, подход к обучению и воспитанию таких школьников в то время определялся т.н. «сегрегационной моделью». Она предполагала лечение, уход и присмотр за детьми в стенах закрытых медицинских учреждений интернатного типа. При том, что именно в это время было окончательно завершено формирование научно обоснованной методологии работы с ними, получившей проверку в ходе широкой практики, нетрудно заметить и ряд слабых мест в реализации такой модели. Образование в закрытых ОО ослабляло социальную позицию таких детей и подростков. Следовательно, оно существенно затрудняло формирование социальной компетентности [5]. Общаясь с такими же учащимися, школьники с ООП не имели возможности перенять образцы поведения нормально развивающихся сверстников, усвоить нормы и правила реализации социальной активности [7].

Два первых десятилетия XX в. являют собой время окончательного оформления национальных систем специального образования. Прежде всего, это касалось трёх категорий детей: с нарушениями слуха; с нарушениями зрения; с нарушениями интеллекта [4].

Дети с иными выраженными отклонениями, а равно и сложными сочетанными дефектами, как правило, находились под опекой церковной и светской благотворительности. В каждой европейской стране в этот период фиксируется ратификация соответствующих законодательных актов. Они юридически оформляли право аномальных детей на обучение. В этих документах также оговаривались различные вопросы, связанные с созданием сети учреждений специального образования, определялись источники финансирования такового. К сожалению, эти начинания получили развитие далеко не в полной мере. Их реализации помешало начало Первой мировой войны и последующие события [17].

В дальнейшем затяжные кризисы межвоенного периода, Вторая мировая война и её последствия существенно повлияли на представления о правах и свободах человека и гражданина, их реализации в повседневной практике [17]. Именно поэтому, начиная со второй половины XX в., появляются современные правовые принципы защиты людей и, в частности, детей с инвалидностью.

Так, принятая в 1959 г. Декларация прав ребёнка гласила, что перечисленные в ней права должны признаваться за всеми детьми [2]. Данный нормативно-правовой акт послужил стимулом для развития «модели нормализации» и признания того, что ребёнок с ООП имеет право на жизнь среди здоровых, может осваивать разнообразные виды деятельности и тем самым приносить пользу обществу [2]. Со второй половины XX в. учёные и практики практически единогласно сходились на том, что в характерных для этого периода условиях, когда развитие техногенной сферы позволяет абсолютному большинству людей заниматься учебной и/или трудовой деятельностью, лишь социокультурная сфера может создавать серьёзные барьеры, препятствующие успешной социализации и адаптации детей, имеющих отклонения в развитии. Подобная позиция уже давала относимым к данной категории школьникам шанс на получение актуальных знаний о социальной действительности и усвоение моделей взаимодействия в ней [8].

К середине 1980-х гг. реализация данного вектора изучения социальной компетентности и процесса её формирования у обучающихся с ООП привела к появлению «модели включения», развиваемой по настоящее время [5]. Основана данная модель на полном принятии и интеграции таких детей в образовательную деятельность и в целом в общество [8]. Эта ситуация была юридически закреплена в 1994 г. Саламанской декларацией [13]. В ней специально оговаривалась необходимость реализации инклюзивных программ. Этим международным правовым актом было введено понятие «здоровая педагогика». Она позволяет учитывать уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности каждого школьника [13]. Таким образом, на данный момент все ратифицировавшие декларацию страны стали осуществлять постепенный переход к «модели включения», инклюзии. Об этом свидетельствуют национальные акты [14].

Отметим, что на данный момент парадигма инклюзивности заключается не только в толерантном отношении к особенностям любого ребёнка, но также ориентирована на получение им социального опыта. Усвоение такового позволит существенно облегчить его подготовку к жизни и эффективной деятельности в трудно предсказуемых условиях современного общества [8]. По этой же причине подобный опыт будет полезен и для нормотипичного ребёнка, который таким образом получает навыки эффективного взаимодействия с отличающимися от него людьми. Это является критически важным при современном уровне социальной мобильности многих членов социума.

Современная глава истории обучения и воспитания детей, характеризующихся особыми образовательными потребностями, связана с расширением употребления данной дефиниции. Сегодня указанный термин всё чаще используется не только в отношении школьников с ограниченными возможностями здоровья, но также и тех, что демонстрируют девиантное или делинквентное поведение, одарённых, с речевыми нарушениями, отклонениями в психоэмоциональном

развитии и др (С.В. Алехина, Е.В. Каменская, Н.А. Рачковская). При таком расширении смыслового диапазона целесообразным представляется говорить об инклюзии уже не как об отдельном (хотя и очень важном) сегменте образовательной деятельности, но об организации инклюзивной образовательной среды. Такая среда представляет собой пространство роста и развития в умственном и социальном отношениях как ребёнка с ООП, так и нормотипичного [8].

Нормальное функционирование специально организованной с учётом инклюзии образовательной среды подразумевает реализацию следующих организационно-педагогических условий (табл. 2):

Таблица 2

Система организационно-педагогических условий, направленных на организацию образовательной среды для учащихся с инклюзией

Система организационно-педагогических условий		
сокращение социальной дистанции между обучающимися	развитие навыков межличностного взаимодействия у всех школьников	обеспечение эффективного личностного роста и раскрытия внутреннего потенциала каждого ученика [7].

Реализация данных условий в повседневной образовательной деятельности с большой вероятностью позволит педагогам-исследователям и практикам максимально эффективно подойти к вопросу формирования социальной компетентности учащихся с ООП.

Выводы. Подводя итоги, можно с определённой долей уверенности говорить о том, что с древности и до наших дней особенности подходов к формированию социальной компетентности детей с ООП были обусловлены экономическими, политическими и культурными особенностями общества. По мере развития соответствующих аспектов жизни социума совершенствовались также теория и практика работы с данной категорией детей.

Сегодня исследователи и практики почти единогласно связывают процесс эффективного формирования социальной компетентности ребёнка с ООП с его интеграцией в инклюзивную образовательную среду. Этот подход вполне соответствует как современному состоянию человеческого общества, так и написанным в соответствующих условиях нормативно-правовым актам большинства стран-членов ООН. В них зафиксированы основные ориентиры формирования социальной компетентности у детей и подростков, относимых к интересующей нас категории. К таковым относятся человеколюбие, справедливость, честь, совесть, стремление к предоставлению всем без исключения гражданам возможности исполнить нравственный долг перед самими собой, окружающими, малой и большой Родиной.

Литература:

- Алехина, С.В. Развитие инклюзивного образования в свете нового Закона «Об образовании в Российской Федерации» / С.В. Алехина // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов РФ по психолого-педагогическому образованию. – 2013. – Т. 3. – № 1. – С. 73-78
- Декларация прав ребёнка (принята резолюцией 1386 (XIV) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1959 года). – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/childdec.shtml (дата обращения: 13.08.2024)
- Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / И.А. Зимняя. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 35 с.
- Каменская, Е.В. Формирование социальной компетентности студентов в социокультурной среде учреждений среднего профессионального образования: автореферат дисс... канд. пед. наук. 13.00.05 / Каменская Елена Владимировна. – Москва, 2012. – 31 с.
- Каменская, Е.В. Формирование социальной компетентности у курсантов военных вузов / Е.В. Каменская // Педагогический журнал. – 2017. – Т. 7. – № 2А. – С. 96-106
- Кетриш, Е.В. Эволюция отношения общества к детям с нарушениями в развитии / Е.В. Кетриш // Научный диалог. – 2015. – № 7 (43). – С. 8-26
- Ковалева, А.С. Специальная педагогика и психология: аспекты воспитания толерантности в условиях инклюзии / А.С. Ковалева. – URL: <https://library.omgru.ru/node/6286> (дата обращения: 12.08.2024)
- Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
- Малофеев, Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии / Н.Н. Малофеев. – Москва: Экзамен, 2003. – 256 с.
- Миназова, В.М. Развитие социальной компетентности детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности / В.М. Миназова, С.А. Башаева, М.Р. Бекова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 294-297
- Рачковская, Н.А. Теоретико-методологические основы развития эмоциональной культуры социального педагога / Н.А. Рачковская. – Москва: МГОУ, 2011. – 201 с.
- Токарева, Н.Г. Развитие социальной компетентности младших школьников как одно из важнейших направлений работы в начальной школе / Н.Г. Токарева // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь: Меркурий, 2014. – С. 139-141
- Саламанкская декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями Саламанка, Испания от 10 июня 1994 года. – URL: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf (дата обращения: 14.08.2024)
- Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р). – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 12.08.2024)
- Федеральный государственный стандарт начального образования (утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 286). – URL: https://shkolapeschanskaya-r45.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/158/2104/MP_FGOS_NOO_ot_31.05.2021 (дата обращения: 14.08.2024)
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утверждён приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 года № 287). – URL: https://shkolapeschanskaya-r45.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/158/2104/MP_FGOS_OOO_ot_31.05.2021_287.pdf (дата обращения: 14.08.2024)
- Щербакова, Т.Н. Психологическая компетентность учителя / Т.Н. Щербакова. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского обл. ИПК и ПРО, 2010. – 159 с.

УДК 374.32

руководитель отдела гражданско-патриотического воспитания Панов Никита Андреевич

МБУ ДО «Дворец детского творчества имени В.П. Чкалова» (г. Нижний Новгород);

доктор психологических наук, доцент,**профессор Сорокоумова Галина Вениаминовна**

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

ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье показана важная роль развития гражданской идентичности современных подростков и создание необходимых условий для воспитания личности с высоким уровнем её развития; значение краеведения и музейной педагогики как перспективных направлений деятельности муниципальных учреждений дополнительного образования в сфере гражданско-патриотического воспитания; важность использования разнообразных педагогических методов: дискуссии, метода проблемного обучения, игрового метода, метода анализа конкретных ситуаций; театрализации. Также представлены результаты исследования влияния метода театрализации на развитие гражданской идентичности. На основании количественного и качественного анализа результатов исследования доказана эффективность метода театрализации в развитии гражданской идентичности современных подростков и целесообразность ее использования в системе дополнительного образования.

Ключевые слова: гражданская идентичность, метод театрализации, система дополнительного образования.

Annotation. The article shows the important role of the development of the civic identity of modern adolescents and the creation of the necessary conditions for the upbringing of a personality with a high level of its development; the importance of local history and museum pedagogy as promising areas of activity of municipal institutions of additional education in the field of civic and patriotic education; the importance of using a variety of pedagogical methods: discussion, problem-based learning, game method, analysis method specific situations; theatricalization. The results of the study of the influence of the method of theatricalization on the development of civic identity are also presented. Based on the quantitative and qualitative analysis of the research results, the effectiveness of the method of theatricalization in the development of the civic identity of modern adolescents and the expediency of its use in the system of additional education is proved.

Key words: civic identity, the method of theatricalization, the system of additional education.

Введение. В настоящее время необходимо формировать единое воспитательное пространство для достижения национального воспитательного идеала, сплочения многонационального народа России, укрепления социальной солидарности, духовно-нравственной консолидации поколений, повышения гражданской активности, профилактики экстремистских проявлений, дискриминации и всех форм насилия и противоправного поведения [1]. По мнению А.Г. Асмолова, гражданская идентичность – это «осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе» [2, С. 153]. Гражданская идентичность тесно связана с самосознанием личности и имеет под собой серьезную психологическую основу. Согласно теории развития личности Э. Эриксона любая идентичность представляет собой «твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру» [14, С. 123]. Стадия индивидуального развития, во время которой наступает кризис идентичности, совпадает с возрастными границами подросткового возраста, во время которого происходит становление нравственного самосознания, появляется сознательное отношение к учению, интенсивно развивается саморегуляция, половая дифференциация и самоопределение как центральное новообразование, выстраивается мировоззренческая система [14].

На сегодняшний день формирование гражданской идентичности является ключевой задачей образования [1; 2]. В связи с этой задачей, новыми смыслами наполняется образовательно-воспитательная деятельность муниципальных учреждений ДО (дворцов и домов детского творчества, студий и кружков), которые способны создать все необходимые условия для развития гражданской идентичности подрастающего поколения.

На наш взгляд, наиболее перспективными видами деятельности муниципальных учреждений ДО являются краеведение и музейная педагогика. Такое положение дел объясняется личностными особенностями современных подростков, основным источником формирования собственной картины окружающего мира которых является визуальный поток, в котором все меняется со скоростью видеоклипа. Именно краеведение и музейная педагогика, требующие вдумчивости и большой системной работы с визуальной информацией, призваны сформировать нужные образно-ассоциативные связи, помогающие современному школьнику критически оценивать информацию, поступающую к нему в единицу времени.

Анализ отечественных научных работ и диссертационных исследований, посвященных вопросам развития гражданской идентичности, позволил сделать нам следующие выводы.

Развитием гражданской идентичности подрастающего поколения занимались Е.М. Арутюнова, А.Г. Асмолов, Л.В. Байбородова, Н.В. Безгина, Л.М. Дробижина, М.И. Рожков, Л.Б. Шнейдер и др.

Проблема патриотического воспитания представлена в трудах В.И. Бачевского, И.В. Кожанова, О.В. Лебедевой, Е.А. Слепенковой, Н.П. Щетининой и др.

Особенности работы системы дополнительного образования детей освещены в работах Б.В. Авво, О.Н. Антонова, Л.В. Вересова, А.В. Золотаревой, Т.Н. Марусенко, Н.Ю. Яковлева и др.

Научный интерес также представляют исследования по организации работы музейной педагогики и краеведения Б.А. Столярова, Е.Ю. Рикина, В.К. Романовского, С.В. Снопкова, С.А. Фортуны.

Гражданская идентичность имеет свою структуру. Трехкомпонентную структуру, включающую когнитивный, аффективный и поведенческий компоненты, предлагают Л.М. Дробижина [6], В.Н. Павленко и С.А. Таглин [9]. Трехкомпонентной структуры также придерживается и Л.Б. Шнейдер, выделяя находящиеся во взаимодействии и взаимосвязи содержательный, ценностный и оценочный параметры, включающие смыслы, хронотопы, прототипы и ценности, порождаемые самосознанием и закрепляемые памятью [13, С. 140].

В нашей работе мы опираемся на классификацию исследователей ярославской педагогической школы Л.В. Байбородовой, М.И. Рожкова, Т.Н. Сапожниковой, которые, выделяют когнитивный, мотивационно-ценностный,

эмоционально-оценочный и практический компоненты гражданской идентичности [4]. Мы полагаем, что данные компоненты позволяют всесторонне оценить результаты уровни развития гражданской идентичности личности.

Развитие гражданской идентичности в системе дополнительного образования предполагает активное использование разнообразных педагогических методов: дискуссии, проблемного обучения, игры, анализа конкретных ситуаций и др. [10]. Интерес и новизну представляет использование в развитии гражданской идентичности метода театрализации.

Изложение основного материала статьи. Существует множество определений понятия «театрализация». Это и метод педагогики досуга (З.У. Колокольников), который знакомит детей с разнообразными сюжетами жизни [8], и методический прием, при котором действующие лица появляются в костюмах или с элементами костюма героя (В.К. Романовский, Ф.А. Селезнев, Б.Л. Гинзбург, Э.С. Иткин) [11], и «совокупность методов, способов и приемов обучения, направленных на активное внедрение выразительных, коммуникационных, воспитательных и эстетических средств театра в педагогический процесс» (Н.А. Панов) [10, С. 206].

Одним из способов театрализации является историческая реконструкция. Она предполагает использование костюма и создание образа персонажа конкретной эпохи в целях воссоздания этой эпохи. Это позволяет «оживить историю», наглядно продемонстрировать ту или иную эпоху, сделать зрителя участником исторических событий [3].

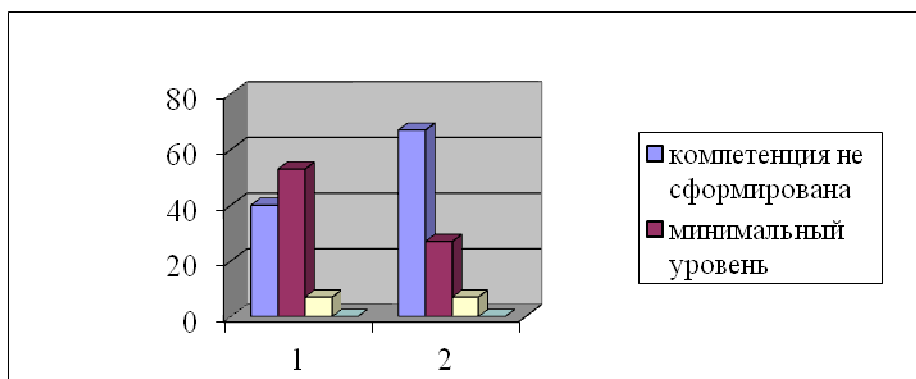
Метод театрализации предполагает активное внедрение выразительных, коммуникационных, воспитательных и эстетических средств театра в педагогический процесс. Элементы театрализации расширяют диапазон воздействия на целевую аудиторию, используя возможности искусства: всех разновидностей художественного творчества – литературы, кино, театра, изобразительного искусства и др. Когда на мероприятии появляются исторические персонажи, соответствующие эпохе, обозначенной в теме, каждый персонаж вызывает живой эмоциональный отклик, как у детей, так и у взрослых, активизируя все личностные потенциалы участников: и интеллектуальный, и эмоциональный, и творческий.

Театрализованные представления заставляют ребенка особенно активно искать слова для выражения своих мыслей и чувств, активизируют познавательный интерес, креативность.

Приведём результаты развития гражданской идентичности методами театрализации учащихся 7 «В» класса МБОУ «Лицей № 8» г. Нижнего Новгорода: экспериментальной группы (ЭГ) 15 человек и контрольной группы (КГ) 15 человек. Всего в исследовании приняли участие 30 подростков. Исследование проводилось в 2024 году.

Для оценки всех компонентов гражданской идентичности подростков, на констатирующем и контрольном этапах учащимся предлагалось выполнить несколько тестов: «20 высказываний» (М. Кун и Т. Мак-Партланд; в модификации И.В. Кожановой); определение ценностных ориентаций (Н.А. Бирюкова, адаптированная); «индекс толерантности» (Г.У. Солдатова и др., адаптированная); «размышляем о жизненном опыте» (Н.Е. Щуркова, адаптированная) [7].

Результаты констатирующего этапа исследования представлены на Рисунке 1.



1-ЭГ(N=15), 2-КГ(N=15)

Рисунок 1. Гистограмма исходного (констатирующий этап) уровня развития гражданской идентичности в ЭГ(N=15) и КГ(N=15)

Вычислен коэффициент успешности выполнения заданий на определение уровня развития гражданской идентичности по формуле В.П. Беспалько [5]: $K_y = a/n$

Получили: $K_y(ЭГ)=9/15=0,6$; $K_y(КГ)=5/15=0,33$, то есть предельно низкий уровень развития гражданской идентичности у испытуемых.

Результаты констатирующего этапа исследования показали важность и необходимость развития гражданской идентичности современных подростков на основе образовательно-воспитательных программ в системе дополнительного образования.

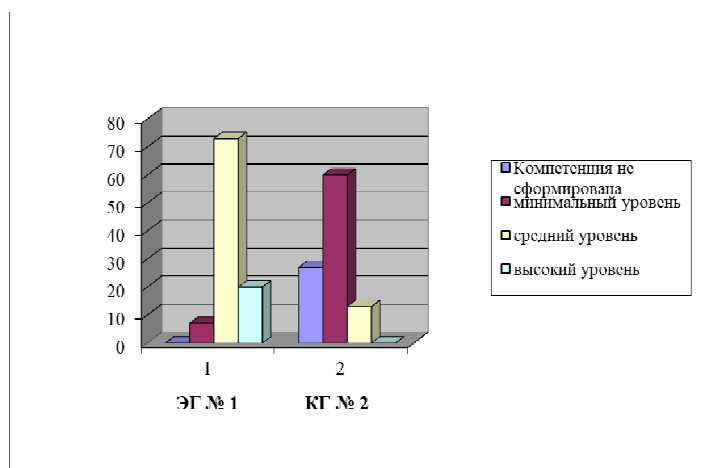
На формирующем этапе учащиеся ЭГ участвовали в конкурсе «Ты – нижегородец». Конкурс предоставляет участникам возможность ознакомиться с историей Нижнего Новгорода с момента его основания до наших дней. Каждый год в контексте рассматриваемых событий демонстрируются театрализованные сюжеты, представляющие исторических персонажей, внесших свой вклад в историю Нижнего Новгорода. Представим характеристику содержательного наполнения конкурса в таблице 1.

Характеристика содержательного наполнения конкурса «Ты-нижегородец»

Название конкурса	Сроки проведения	Участники	Номинации
Ты – нижегородец	Конкурс проводится в три этапа: 1 этап – октябрь – март - школьные конкурсы; 2 этап – конец марта – апрель – районные конкурсы; 3 этап – конец апреля – городской конкурс.	В конкурсе могут принять участие команды учащихся образовательных организаций (школ, гимназий, лицеев, УДО) города Нижнего Новгорода. Количественный состав команды 8-10 человек. Конкурс проводится среди учащихся в двух возрастных группах: 1 группа – 7-8 классы; группа – 9-10 классы.	Примерные формы конкурсных этапов: Для старшей группы: 1. Разминка «Кроссенс». 2. Интерактивный спектакль-ревью «Нижегородские персоналии» с заданиями, которые будут задаваться командам по ходу спектакля. 3. Конкурс капитанов «Что в секретном сундучке?». 4. Мини-интервью «Трудные вопросы, трудные ответы». 5. «Песня остаётся с человеком» – музыкальный конкурс к 75-летию (1949) песни «Сормовская лирическая». 6. Домашнее задание посвящено 110-летию (1914) первых съемок художественного фильма в Нижнем Новгороде. Задание снять ролик либо с ремейком фильма, либо трейлер – рекламный ролик фильма снятого в Нижнем Новгороде с 1914 г. до нашего времени. Не допускается пародия на фильм.

Во время проведения конкурса использовались разнообразные приемы театрализации: ведущие в образах известных нижегородцев (М. Горький, К. Минин), задания кроссенса – представление исторических персонажей (политик Андрей Жданов, поэтимажинист Анатолий Мариенгоф и др.), жизнь и судьба которых пересекались с историей Нижнего Новгорода, задания интерактивного спектакля, «экранизация» песни, создание и просмотр видео роликов (домашнее задание). Разнообразные приемы театрализации позволили передать атмосферу минувших эпох, стимулировали не только интеллектуальное, но и эмоциональное восприятие информации, активизировали креативность и творческий потенциал школьников, делали подростков участниками исторических событий.

Результаты контрольного этапа исследования по определению уровня развития гражданской идентичности представлены на Рисунке 2.



1-ЭГ(N=15), 2-КГ(N=15)

Рисунок 2. Гистограмма результатов итогового (контрольный этап) уровня развития гражданской идентичности в ЭГ(N=15) и КГ (N=15)

Коэффициент успешности выполнения всех заданий диагностического среза на определение уровня развития гражданской идентичности по формуле В.П. Беспалько [5] показал следующие данные:

$K_u(ЭГ)=15/15=1,0$; $K_u(КГ)=11/15=0,73$, что свидетельствует о предельно высоком уровне развития гражданской идентичности в ЭГ и о среднем уровне развития гражданской идентичности в КГ.

Анализ результатов с целью сравнения исходного и итогового уровня развития гражданской идентичности подростков позволил сделать вывод о положительной динамике качественных и количественных показателей в ЭГ: количество подростков с высоким уровнем развития гражданской идентичности увеличилось на 20%; со средним уровнем на 73%; сократилось количество учащихся с минимальным уровнем развития.

Сравнительные данные в ЭГ и КГ представлены на Рисунке 3.

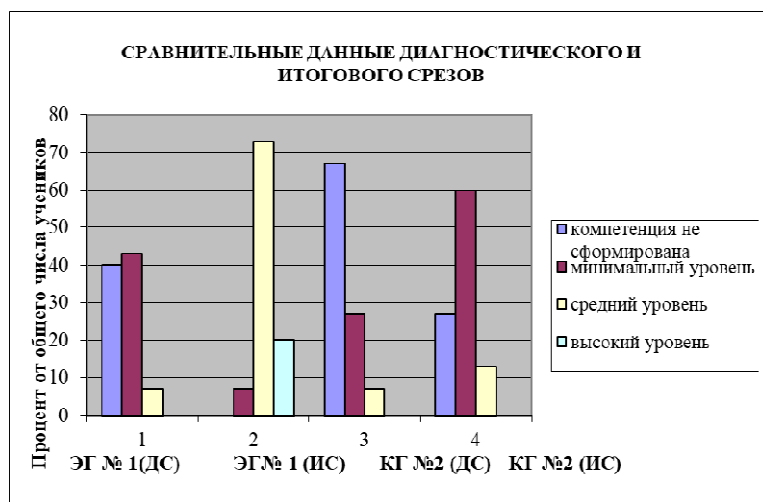


Рисунок 3. Гистограмма уровней развития гражданской идентичности у испытуемых в ЭГ(N=15) и КГ(N=15) на констатирующем и контрольном этапах исследования

Анализ результатов уровней развития гражданской идентичности у испытуемых в ЭГ(N=15) и КГ(N=15) на констатирующем и контрольном этапах исследования свидетельствуют об успешности проводимой работы: коэффициент успешности в ЭГ повысился с 0,6 до 1,0.

Результаты анализа изменений в компонентах гражданской идентичности представлены в Рисунке 4.

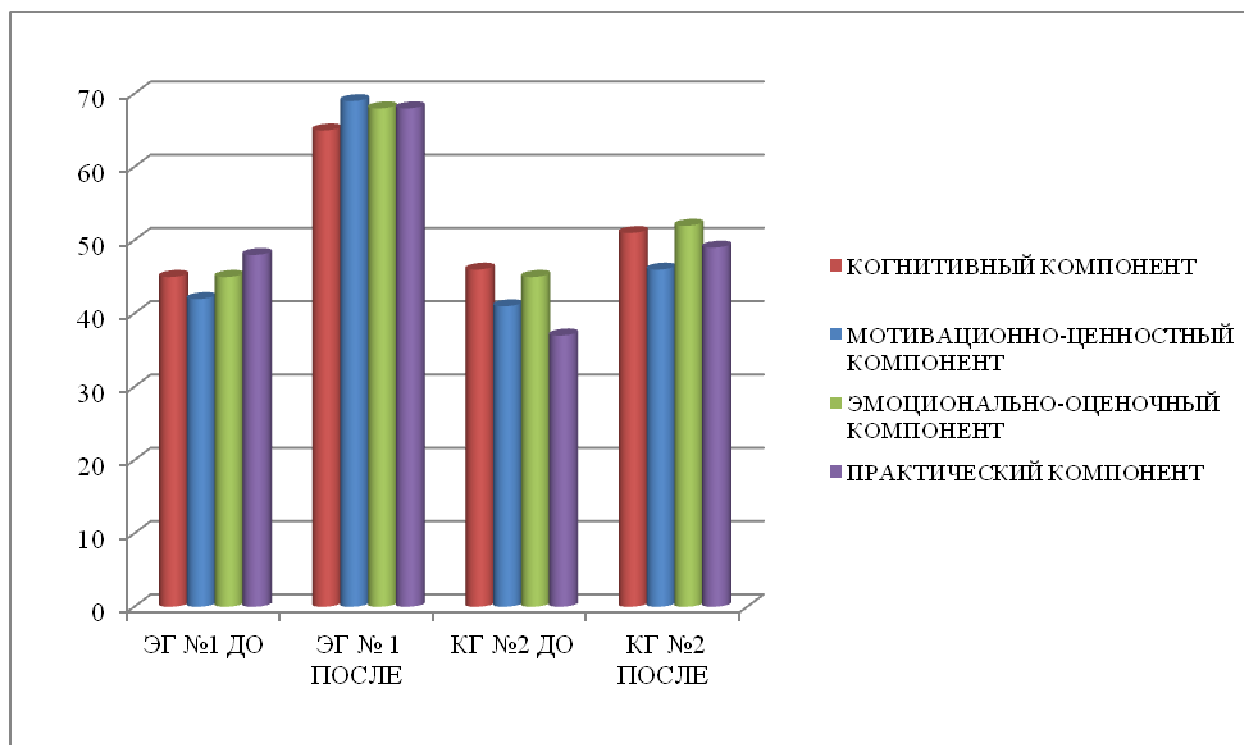


Рисунок 4. Гистограмма изменений компонентов гражданской идентичности в КГ(N=15) и ЭГ (N=15) на констатирующем и контрольном этапах исследования

Как мы видим на рисунке 4, все компоненты гражданской идентичности учащихся ЭГ: когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-оценочный, практический компонент улучшили показатели. В отличие от КГ, где компоненты гражданской идентичности учащихся остались, практически, без изменений. Эти данные подтверждают эффективность театрализации как метода развития гражданской идентичности современных подростков в системе дополнительного образования.

Выводы. Элементы театрализации расширяют диапазон воздействия на современных подростков. Исторические персонажи, соответствующие эпохе, вызывают живой эмоциональный отклик, активизируют интеллектуальный, эмоциональный и творческий потенциалы личности, «оживляют историю», делают подростков участником исторических событий и др.

На основании количественного и качественного анализа результатов исследования доказана эффективность метода театрализации в развитии гражданской идентичности современных подростков и целесообразность ее использования в системе дополнительного образования.

Литература:

1. Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» от 07.05.2024 № 309. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (дата обращения: 16.02.2024)
2. Асмолов, А.Г. Формирование гражданской идентичности как ключевая задача образования в социокультурной модернизации России: монография / А.Г. Асмолов, О.А. Карабанова, М.С. Гусельцева и др.; под науч. ред. А.Г. Асмолова. – М.: ФИРО. – 2012. – 251 с.
3. Афанасьев, Е.А. Развитие интереса к изучению истории через прием театральных постановок / Е.А. Афанасьев, Н.Д. Ефремов // Юный ученый. – 2022. – № 5(57). – С. 140-141
4. Байбородова, Л.В. Концептуальные положения воспитания гражданской идентичности сельских школьников / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 4(60). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-polozheniya-vozpitaniya-grazhdanskoj-identichnosti-selskih-shkolnikov> (дата обращения: 19.05.2024)
5. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика. – 1996. – 243 с.
6. Дробижева, Л.М. Российская и этническая идентичность: противостояние или совместимость / Л.М. Дробижева // Россия реформирующаяся. – М.: 2002. – С. 213-244
7. Кожанов, И.В. Формирование гражданской идентичности личности в процессе этнокультурной социализации в системе непрерывного образования / И.В. Кожанов // Вестник евразийской науки. – 2015. – №5 (30). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-grazhdanskoj-identichnosti-lichnosti-v-protsesse-etnokulturnoy-sotsializatsii-v-sisteme-neprepryvnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 19.05.2024).
8. Колокольникова, З.У. Методика организации детского досуга: учеб. пособие / З.У. Колокольникова. – Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2011. – 98 с.
9. Павленко, В.Н. Общая и прикладная этнопсихология / В.Н. Павленко. – М.: Товарищество науч. изд. КМК, 2005. – 483 с.
10. Панов, Н.А. Методика театрализации исторических сюжетов в городских краеведческих конкурсах как средство повышения познавательной мотивации учащихся / Н.А. Панов // Педагогическое искусство. – 2024. – № 1. – С. 204-216
11. Романовский, В.К. История Нижегородского края с древнейших времен до наших дней: программа учебного курса для основной школы / В.К. Романовский, Ф.А. Селезнев, Б.Л. Гинзбург, Э.С. Иткин. – Н. Новгород: НИРО, 2016. – 218 с.
12. Рюшина, С.И. Развитие интереса к истории через прием театрализации / С.И. Рюшина // Инновационная наука. – 2019. – №4. – С. 195-197
13. Шнейдер, Л.Б. Идентификационное пространство как поле раздора / Л.Б. Шнейдер // Актуальные проблемы социальной психологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под науч. ред. О.А. Белобрыкиной, М.И. Кошеновой. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. – С. 139-140
14. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 1996. – 344 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)

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И СЦЕНАРИИ ПОЛИФУРКАЦИИ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос о базовых сценариях полифуркации для системы высшего образования. Перспективы исследования автор видит через призму анализа образовательного пространства высшей школы. Структура пространства состоит из внешних и внутренних элементов. Эти элементы тождественны внешней целесообразности и внутренней логике развития. Их дисбаланс задаёт вектор негативным сценариям. Превалирование одной из составляющих нарушает целостность педагогического процесса. Мотивационная доминанта с ориентацией на высшие ценности ослабевает. Однако открытость системы способствует её гармонизации. Способность к самоорганизации делает пространство холичным вновь. Козволюционные сценарии полифуркации видятся в достижении равновесия между элементами внешней и внутренней структуры образовательного пространства.

Ключевые слова: высшие ценности, зоопопуляция, коэволюция, мотивация, образовательное пространство, полифуркация, психосоциальная формация.

Annotation. The article is dedicated to the question of the basic polyfircational scenarios for the system of higher education. The prospects of the research are considered through the prism of the analysis of the higher school educational space. The structure of the space consists of the inner and internal components. They are identical to the external reasonability and internal logic of the development. The prevalence of one of them may destroy the integrity of the pedagogical process. The motivational dominant focused on higher values weakens. Harmonization of the system is promoted through its openness. The ability to self-organization makes the system holistic again. The coevolutionary scenarios for the educational space may be achieved by balance of the inner and internal elements in its structure.

Key words: higher values, zoopopulation, coevolution, motivation, educational space, polyfircation, psychosocial formation.

Введение. Сценарии полифуркации предполагают разновекторность дальнейшего бытия. Время и пространство искажаются, затягиваясь в воронку хаоса. Это искажение затрагивает самую сущность человека: наблюдается некое метафизическое противостояние гуманизма и дегуманизирующегося мира, на что справедливо указывал известный политолог С.Е. Кургинян [10].

Рассуждая о высших ценностях, выдающийся психолог Абрахам Маслоу предрекал, что феномен ценностей открыт для научного исследования и что мы «можем ждать прогресса в сфере изучения ценностей», а познание высших ценностей «откроет перед человечеством новые горизонты самосовершенствования» [9, С. 319]. Однако фазовый кризис, в состоянии которого пребывает человечество, открывает и иные горизонты. Так, если обратиться к метамотивации (по Маслоу) и представленной им таблице высших ценностей, патогенных деприваций и специфических метапатологий, то более вероятным кажется превалирование именно деприваций в современном дискурсе. Приведём в пример лишь некоторые из них: правда vs нечестность, цельность vs хаос, красота vs уродство, уникальность vs единообразие, порядок vs хаос,

осмысленность vs бессмысленность, самодостаточность vs случайность, живость vs омертвление [9, С. 332-333]. Обзор текущего состояния разных систем социума (политика, образование, культура, шоу бизнес и пр.) явно демонстрирует смещение в сторону деприваций и метапатологий. Ярким примером может служить открытая демонстрация сюжетов Инферно на конкурсе Евровидения.

Вышесказанное позволяет прогнозировать грандиозный переход от гуманизации к зоопопуляции. Не случайно футуролог и изобретатель Рей Курцвейл предрекал, что Будущее должно в корне разрушить природу человека, а наступление сингулярности – реорганизовать материю, преобразовав её в сублимированные формы интеллекта [15].

Иное видение грядущих событий рисуют И.Ю. Сундиев и А.Б. Фролов, говоря об инволюционном витке с преобладанием высших форм мотивации. Именно это и произойдёт при квантовом переходе от зоопопуляции к психосоциальной формации [11].

Таким образом, вектор направленности в Будущее – это вектор ценностей. То, какие ценности будут в приоритете, напрямую зависит от сферы образования.

Цель статьи усматривается в выявлении полифуркационных сценариев для образовательного пространства высшей школы.

Задачи статьи состоят:

- в определении концептуального аппарата исследуемой проблемы;
- в описании структуры образовательного пространства высшей школы в текущий период;
- в определении базовых сценариев дальнейшего развития образовательного пространства высшей школы.

Изложение основного материала статьи. Логика исследуемого нами вопроса неизбежно смещает его понятийный аппарат в сторону синергетики, конструктивизма, теории систем, философии. Холистическое и козволюционное понимание излагаемой проблемы способно противодействовать стагнации педагогической мысли: «...козволюция – это не просто процесс подгонки частей друг к другу при образовании сложного целого, ...это – активная связь между человеческими организациями и отдельными индивидами, всеобщее сотрудничество, соучастие и солидарность, совместные усилия в конструировании и постройке мира...Это – обнаружение универсального сродства всего со всем и таинственной связи между настоящим, прошедшим и будущим [7, С. 193]. Однако «образование сложного целого» немислимо без равновесия внешнего и внутреннего, формы и содержания, на что указывал ещё К. Д. Ушинский [14]. Кроме того, изучение системы образования сопряжено с ценностной и мотивационной константами и неизбежно притягивает как «пирамиду» А. Маслоу, так и концепцию А.С. Макаренко. Труды В.Г. Буданова, С.П. Курдюмова, Е.Л. Князевой, И.Ю. Сундиева, А.Б. Фролова позволяют определить магистральное направление в исследовании.

Известный историк А.И. Фурсов отмечает, что при переходе к Посткапитализму объектом присвоения являются не вещественные факторы, а духовные и информационные, духовная сфера, то есть потребности, ценности, целеполагание [13]. Иными словами, идёт борьба за общечеловеческие ценности. Современное отечественное образование находится на острие этой борьбы.

Очевидно, что глобальной задачей современного отечественного образования становится борьба за ценности.

А. Маслоу писал: «Высшие ценности ничем не отличаются от прочих фактов Бытия. Поэтому реальность можно рассматривать как объективную и как высшую... Стоит только достичь высших уровней личностного и культурного развития, ... понимаешь, что реальность наиболее полно постижима в её собственном устройстве... тогда человек может описать реальность такими словами, как «истинная», «хорошая»... «совершенная», «ценная», «справедливая», «прекрасная» и т.д.» [9, С. 345]. Что иное как не образование и воспитание способно помочь человеку постичь ценности Бытия!

Однако сценарии полифуркации столь разнообразны, что могут как дегуманизировать личность, исключив из обихода понятия «добра» и «зла», так и поднять её на высшие ступени психосоциальной формации.

Особенности организации образовательного пространства высшей школы в текущий период определяют прогностику дальнейшего движения и развития. Прелесть и ужас того момента, – отмечает А.И. Фурсов, – как раз в том и состоит, что маловероятное событие, может повлечь за собой цепь маловероятных событий. Ведь полифуркация как раз и предлагает множество вариантов [12].

Принимая за крайние точки полифуркации взгляд на ценности и определяемое ими Завтра (по А. Маслоу) и «тёмную» прогностику (по Р. Курцвейлу) отметим, что событийная цепь может разворачиваться непредсказуемо и предлагать промежуточные варианты сценариев.

Дальнейшее прогнозирование в сфере системы образования требует рассмотрения текущего состояния образовательного пространства. Мы неоднократно указывали на основные структурные составляющие этого пространства: внешнюю и внутреннюю: вертикаль и горизонталь соответственно.

Внешняя сторона образовательного пространства (вертикаль) представлена всеми службами вуза, административным аппаратом. Она опирается на базовые конститuentы – традиции данного учебного заведения и, соответственно, ритуал. Это и история вуза, и прославившие его выпускники, и определённые правила, и устоявшие практики – всё то, что порождает сопричастность и начинает формировать ценностное поле студента с момента его поступления в вуз. Внешняя сторона является одновременно и имиджем, и стержнем, который аккумулирует некую внутреннюю энергетику, создавая дискурс «прошлого», заполняя эмоциональное пространство, неся значительный воспитательный потенциал.

Внешняя структура представлена достаточно разнообразно: у широко признанных устоявшихся учебных заведений она более насыщена, более содержательна. Иные учебные заведения находятся лишь на стадии конструирования этой своей «оболочки».

Что касается горизонтали или внутренней составляющей, то она динамична, ризомна, более подвержена внешним воздействиям. Основные компоненты внутренней составляющей представлены собственно педагогическим пространством учебного заведения и главными его актантами – педагогом и студентом [3]. Здесь происходит реализация процесса обучения и воспитания: диалог, расширение полей общения, актуализируются уровни личностного самоопределения; иными словами, вершится дискурс «настоящего», а также происходит его сближение с дискурсом «прошлого», с Традицией. Управленческие решения, формируемые внешним конститuentом структуры вуза и претворяемые в жизнь здесь, во внутренней его составляющей, могут придавать как динамичность, так и статичность протекающему процессу, могут как замедлять, так и ускорять его.

Полагаем, что именно в самой структуре образовательного пространства заложен вектор базовых сценариев дальнейшего движения. Несомненно, полифуркация может придать им разнообразные формы, но пересечение составляющих структуры и будет являться точкой начала координат.

Какие же пересечения в структуре образовательного пространства будут являться ключевыми?

Мы указывали ранее, что суть взаимодействия внешнего и внутреннего элементов структуры педагогического пространства составляет единство внешней целесообразности и внутренней логики развития [4]. Внешняя целесообразность кроется в компонентах внешней структуры, в то время как внутренняя логика развития движет компонентами внутренней

структуры.

Крайние точки прогностики возможных сценариев усматриваются в дисбалансе внутренней логики и внешней целесообразности.

Так, явное превалирование внешней целесообразности над внутренней логикой выливается в сценарий, где главенствует администрирование, ставшее чрезмерным. Данный сценарий может раздробиться на варианты, по одному из которых происходит усиление дискурса «прошлого», что влечёт частичную утрату диалогизма процесса обучения и воспитания; старые формы и методы тормозят процесс, формализуют его и наполняют симулякрами. Горизонтальная составляющая становится слабее, а вертикаль усиливается. Этот сценарий более соответствует распаду системы, являясь преддверием хаоса. Пожалуй, 80-е и отчасти 90-е годы прошлого века как раз и демонстрировали такой вариант.

Но возможна и другая версия, когда внешняя целесообразность также доминирует, порождает усиленный бюрократический контроль. Однако при этом провозглашается ориентация на ценности свободы: диалогизм процесса обучения непропорционально смещается в сторону студента, приветствуются разного рода «инновации», зачастую являющиеся симулякрами, «внешнее» вытесняет «внутреннее», преподаваемое знание утрачивает целостность и становится всё более фрагментарным. Ввиду усилившейся бюрократизации преподаватели вынуждены вырабатывать в огромных количествах разнообразную документацию, рабочие программы, учебно-методические комплексы, требования к составлению которых зачастую абсурдны и постоянно меняются [6]. Несомненным маркером процесса со стороны образовательного пространства является разрастающаяся ризомность и бессмысленность внутренней структуры: логика внутреннего развития утрачивается, внешняя целесообразность господствуя, уводит в никуда, порождая вялотекущий внутренний хаос, что негативно влияет на качество образовательной деятельности [6].

Описанные выше сценарии, могут как сужаться, так и расширяться, но в целом оба ведут к разрушению целостности педагогического пространства вуза. Эти сценарии, если рассматривать их под углом полифуркации, являются базовыми для «тёмной» прогностики: феномен высших ценностей ослабевает, будучи вытесняемым «депривациями и метопатологиями», а мотивация с ориентацией на высшие ценности – как фундаментальная опора всего педагогического процесса, утрачивается.

Сценарии, когда внутренняя логика развития становится приоритетной, а значение внешней целесообразности снижается, также чреваты негативом. Несомненно, расширение горизонтальной составляющей может наполнить творческой свободой преподавательскую деятельность, стимулировать рост инноваций, углубить диалогичность процесса обучения, но тотальное ограничение администрирования разрушит целостность педагогического пространства, а отход от Традиции полностью поглотит дискурс «прошлого» дискурсом «настоящего».

Таким образом, прогнозирование негативных сценариев полифуркации, которые могут служить базовыми, замыкается на неравновесности структуры образовательного пространства: диспропорции горизонтальной и вертикальной составляющих его структуры, внутренней логики развития и внешней целесообразности.

При этом следует помнить, что система образования не является замкнутой и тесно взаимодействует с другими системами, находясь порою в зависимости от них. Экономический и политический уклад является определяющим для функционирования системы образования. Образовательное пространство реагирует на преобразования в политической и экономической сферах, и на те необратимые изменения, которые имеют место в настоящий момент, задают определённую стратегию, предвещая иные, коэволюционные сценарии. И сейчас, даже находясь в состоянии хаоса, она остаётся открытой другим системам: в хаотической эволюционной фазе возможно получение информации из целостного источника, гармонизация системы, в чём и кроется креативное, творческое начало хаоса [1, С. 53]. Таким «целостным источником» может стать национальная стратегия.

Не только смена политико-экономической парадигмы, но и глобальный Переход к иному социуму – сетевому, погружение в цифровую среду является вызовом как всему человечеству, так и образовательному пространству в частности. Цифровая виртуальная реальность примитивизирует сознание, ведёт к утрате эмоциональной и интеллектуальной чувствительности, ослабляет критическое мышление, делает сознание фрагментарным. Но, с другой стороны, адаптируясь к искусственному интеллекту, человек развивает способности к ускоренной работе сознания: в ускоренных всеохватывающих коммуникациях развиваются способности понимания Другого сознания, других культур. [2, С. 31]; конструирование цифровых технологий расширяет возможности когнитивного аппарата, происходит усиление ментальных функций, таких как воображение и визуализация [2, С. 32], что немаловажно для понимания исторического и культурного опыта.

Поскольку система образования, как и другие системы, является самоорганизующейся, в ней могут усиливаться малые согласованные воздействия и тогда через флуктуации наступает порядок [5, С. 63]. Иными словами, преодоление неблагоприятных внешних воздействий малыми внутренними усилиями создаёт стимул, который делает систему холичной горноз. Кроме того, на определённой стадии роста ризомы, при достижении горизонта – точки сингулярности, происходит «переквантование реальности», что повлечёт за собой переход в иное качественное состояние [11].

Такое «переквантование» с «флуктуациями» уже наблюдалось в нашей истории. Педагог-прогрессор А.С. Макаренко выстраивал педагогическое пространство с опорой на Высшие ценности мотивации и совместную работу коллектива над принятием этих ценностей. Не случайно так по-современному и пророчески звучит: «Мы живём на вершине величайшего перевала, в наши дни начинается новый строй человеческих отношений и новое право, основанием которой является победившая идея человеческой солидарности. Маятники наших желаний получили возможность большого размаха» [8, С. 346].

Экстраполируя сказанное на педагогическое пространство высшей школы, можно предположить, что «малые внутренние усилия» главных актантов педагогического процесса (с доминирующей ролью педагога-прогрессора) при ответственном администрировании могут послужить основой позитивных сценариев полифуркации при условии, что центральным вопросом системы образования станет вопрос о мотивации, основанной на высших ценностях. Именно так будет проложен мост между Настоящим и Прошлым и разблокирован путь в Будущее с его бескрайними «горизонтами самосовершенствования», о которых говорил А. Маслоу.

Выводы. Полифуркация предполагает множественность сценариев дальнейшего движения вперёд. Текущий фазовый кризис разных систем, и социума в целом, демонстрирует большее смещение в сторону дегуманизации. Однако инволюционный виток и коэволюция могут дать иной вектор направленности – вектор высших ценностей. Передним флангом борьбы за ценности выступает система образования: ценностная и мотивационная константы, как никогда ранее, актуальны для этой сферы.

Прогностика дальнейшего развития событий для образовательного пространства вуза может быть очерчена относительно его структуры.

Доминирование внешней целесообразности над логикой развития в структуре образовательного пространства выстраивает варианты сценариев с усилением дискурса «прошлого», утратой диалогизма, главенством администрирования и наполнением пространства симулякрами. Однако возможна при этом и иная версия, когда, напротив, при усилении

администрирования, провозглашается ориентация на ценности свободы: главным актантом процесса становится студент, а преподавательская страта стагнирует, вырабатывая объёмную документацию для обеспечения образовательного процесса: воспитательный и образовательный компонент также обростаёт симулярами.

Сценарии с преобладанием компонентов внутренней структуры образовательного пространства, напротив, поглощают дискурс «прошлого», что также нарушает целостность педагогического процесса, хоть и делает его более демократичным.

Тенденция самоорганизации образовательной системы наряду с её открытостью может адаптировать систему к цифровой реальности и сделать пространство целостным вновь при наличии национальной стратегии и педагога-прогрессора.

Баланс внешней целесообразности и внутренней логики развития в структуре образовательного пространства вуза с ярко выраженной мотивационной доминантой может служить базовой платформой для коэволюционных сценариев полифуркации.

Литература:

1. Буданов, В.Г. Большой антропологический переход: методология сложностно- сетевого мышления: монография / В.Г. Буданов, В.И. Аршинов. – Курск: ЗАО «Университетская книга», 2022. – 129 с.
2. 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.
3. Журавлев, В.Е. Категория «будущее» и современное образовательное пространство (на примере образовательной организации МВД) / В.Е. Журавлев, Н.Н. Панченко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 68. – Ч. 3. – С. 226-229
4. Журавлев, В.Е. Перспективы образовательного пространства вуза в свете наступающего Завтра / В.Е. Журавлев, Н.Н. Панченко // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта РИО ГПА, 2022. – Вып. 76. – Ч. 1 – С. 241-244
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. Макаренко, А.С. Собрание сочинений в 5 томах / А.С. Макаренко. – Москва: Правда, 1971. – Т. 4. – 431 с.
9. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу; Пер. с англ. А.М. Татлыбаевой; под ред. Н.Н. Акулининой. – СПб: Евразия, 1999. – 432 с.
10. Официальный сайт телекомпании ТВ Центр: Право знать! Сергей Кургиян. Эфир от 16.03.2024: сайт. 2024. – URL: https://www.tvc.ru/channel/brand/id/1756/show/episodes/episode_id/85300 (дата обращения: 02.06.2024)
11. Сундиев, И.Ю. Образ будущего как фактор «переквантования реальности» / Ю.И. Сундиев, А.Б. Фролов. – Сайт С.П. Курдюмова: [сайт], 2019. – URL: <http://spkurdyumov.ru/future/obraz-budushhego-kak-faktor-perekvantovaniya-realnosti/> (дата обращения 22.03.24)
12. Фурсов А.И. Прежнего мира больше нет. Куда шагнёт человечество из точки максимального выбора / А.И. Фурсов. Сайт дзен.ру: [сайт], 2022. – URL: <https://dzen.ru/a/YzcWUYDiEULuqEwK> (дата обращения 16.05.2024)
13. Фурсов А.И. 12 целей мировой элиты / А.И. Фурсов. – Сайт завтра.ру: [сайт], 2023. – URL: https://www.zavtra.ru/blogs/12_tcelej_mirovoj_eliti (дата обращения 16.05.2024)
14. 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.
15. Kurzweil, R. The singularity is near: when humans transcend biology / Ray Kurzweil. – New York; New York: Penguin Group (USA) Inc. 2005. – 432 p.

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент кафедры Пасечкина Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирская пожарно-спасательная академия» ГПС МЧС России (г. Железногорск)

МЕТОД СИТУАЦИОННОГО АНАЛИЗА В КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация. В статье рассматривается практика использования метода ситуационного анализа в коммуникативной подготовке обучающихся вуза. Представлен опыт работы по созданию классификации коммуникативных ситуаций, специфичных для будущей профессии обучающихся вуза, алгоритма и содержания работы с коммуникативными ситуациями разных типов. Обращено внимание на необходимость учета «профессиональной составляющей» коммуникации будущих специалистов, а также на обязательную рефлексию обучающимися своих коммуникативных действий в процессе анализа ситуаций. Такой подход к использованию метода ситуационного анализа позволяет будущим специалистам пересмотреть привычные стереотипы поведения, разнообразить арсенал действий в различных ситуациях профессиональной коммуникации, укреплять уверенность в успешном разрешении подобных ситуаций в дальнейшем.

Ключевые слова: анализ ситуаций, классификация коммуникативных ситуаций, коммуникативная подготовка, коммуникативная самоэффективность, рефлексия.

Annotation. The article discusses the practice of using the method of situational analysis in the communicative training of university students (in the context of developing their communicative competence and self-efficacy). The experience in creating a classification of communicative situations specific to the future profession of university students, an algorithm and content for working with communicative situations of different types is presented. Attention is drawn to the need to take into account the “professional component” of communication of future specialists, as well as to the mandatory reflection by students of their communicative actions in the process of analyzing situations. This approach to using the method of situational analysis allows future specialists to revise behavioral stereotypes, diversify the arsenal of communicative actions in various professional situations, and strengthen confidence in successfully resolving similar situations in the future.

Key words: analysis of situations, classification of communicative situations, communicative training, communicative self-efficacy, reflection.

Введение. Профессиональная коммуникация является неотъемлемой составляющей профессиональной деятельности. И проблема коммуникативной подготовки будущих специалистов очень актуальна. Важно понимать, что успешная коммуникация определяется не только тем, насколько хорошо сотрудник владеет умениями в области межличностного общения, социокультурной и межкультурной коммуникации, но и его убежденностью в своей способности успешно действовать в различных ситуациях, представлениями о своих коммуникативных возможностях, то есть его самооэффективностью – предиктором готовности личности к эффективной профессиональной коммуникации.

Применительно к теории и практике высшего образования отметим, что самооэффективность как субъективное представление будущего специалиста о своей компетентности в сфере профессионально-образовательной коммуникации соотносится с личными целями коммуникативной деятельности; с представлениями о себе, об уровне своей коммуникативной компетентности; с собственными представлениями о необходимом уровне коммуникативной компетентности для профессиональной деятельности. В процессе коммуникативной подготовки обучающихся вуза (при изучении, прежде всего, гуманитарных дисциплин) необходимо обращать внимание на усиление ориентированности обучающихся на ценности знаний и опыта коммуникативного взаимодействия в профессиональной сфере, актуализацию и развитие их рефлексивных способностей; на углубление их представлений о своих коммуникативных способностях и возможностях; на повышение уверенности в себе; на укрепление реалистичной самооценки и позитивного самоотношения к своим коммуникативным возможностям.

Такое осмысление и переосмысление собственного опыта осуществляемых коммуникативных действий, а также опыта других людей эффективно происходит в процессе анализа конкретных коммуникативных ситуаций.

Изложение основного материала статьи. Метод ситуационного анализа предполагает «моделирование» реальных ситуаций из жизни и практической деятельности специалистов выбранной профессии, их анализ и нахождение оптимальных способов решения из множества правильных и ошибочных, помогает осуществить системный подход к решению коммуникативной проблемы.

Как отмечают исследователи, анализ ситуаций может проводиться в разных направлениях [3, С. 46]: *проблемный анализ* (формирование проблемного поля рассматриваемой ситуации), *праксеологический анализ* (рассмотрение с точки зрения социальной эффективности), *прогностический анализ* (обсуждение возможных вариантов развертывания ситуации), *системный анализ* (рассмотрение ситуации как некоей системы, имеющей структуру и функции), *причинно-следственный анализ* (изучение причин, приведших к данной ситуации, и рассмотрение ее последствий), *аксиологический анализ* (оценка ситуации с точки зрения системы профессиональных ценностей).

Таким образом, при использовании метода ситуационного анализа обучающимся предлагаются разнообразные вопросы и задания, направленные на выявление ключевой проблемы рассматриваемой ситуации, причин, которые могли к ней привести, поиск и оценку оптимальных вариантов решения коммуникативной проблемы. При этом обязательно обсуждаются критерии эффективности предлагаемых решений. Важным достоинством метода ситуационного анализа является сочетание индивидуальной рефлексивной работы и командной работы, предполагающей взаимодействие с членами группы, умение слушать и слышать разные мнения, грамотно аргументировать собственную позицию, использовать подходящие стратегии и тактики общения на этапе решения проблемы.

Исходя из анализа литературы [2; 4; 5] и собственного опыта работы, представим суть метода ситуационного анализа в виде схемы (Рисунок 1).

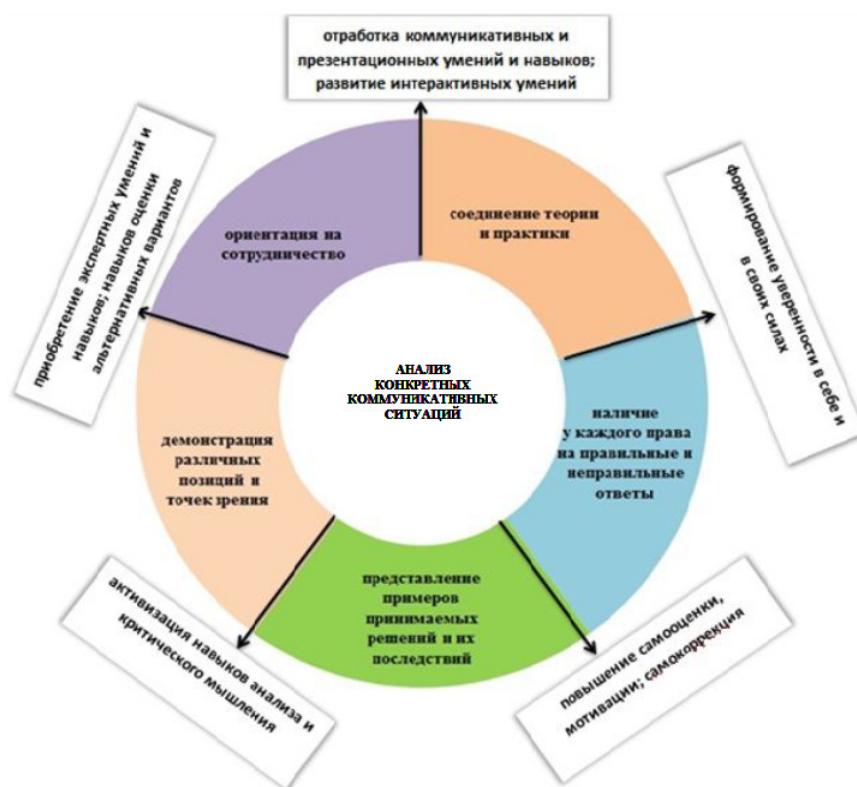


Рисунок 1. Суть метода ситуационного анализа

В научной литературе описаны различные типы коммуникативных ситуаций: общение с близкими людьми, случайные эпизодические встречи со знакомыми, формальные контакты на работе, асимметричные взаимодействия, связанные с социальными умениями, конфликт и переговоры, групповая дискуссия (М. Аргайл); ситуации «отсутствия», ситуации – «ритуалы», ситуации – «развлечения» (small talk), ситуации – игры, совместная активность, интимность (Э.Берн). Отечественные исследователи выделяют псевдо-ответственные ситуации, асимметрично ответственные ситуации, реактивно-ответственные ситуации, взаимно ответственные ситуации (В.П. Третьяков, Ю.С. Крижанская); ситуации примитивного общения, ситуации манипулятивного общения, ситуации стандартизированного общения, ситуации конвенционального общения, ситуации игрового общения, ситуации делового общения, ситуации духовного общения (А.Б. Добрович) и другие.

Однако, с целью более эффективной организации коммуникативной подготовки обучающихся вуза (в контексте совершенствования их коммуникативной компетентности и формирования коммуникативной самоэффективности), необходимо подобрать для анализа такие коммуникативные ситуации, которые раскрывают различные сферы профессиональной коммуникации будущих специалистов, а также разработать алгоритм и содержание работы с коммуникативными ситуациями разных типов. Такие содержательные ориентиры, учитывающие особенности профессиональной деятельности обучающихся, конкретизируются в образовательных стандартах, в профессиональных стандартах и профессиограммах, прежде всего, психограммах [6].

Далее представим опыт работы по созданию банка коммуникативных ситуаций и их классификации, специфичных для специалистов пожарно-спасательных служб (Таблица 1).

Таблица 1

Классификация коммуникативных ситуаций

Ситуации повседневного делового общения	Коммуникативные ситуации, специфичные для специалистов пожарно-спасательных служб	Ситуации общения в условиях выполнения боевых задач
Начальник vs подчиненный	<i>Ситуации-иллюстрации</i> (акцент на анализ собственного коммуникативного опыта)	Слушай! Объясняй! Информируй! Убеждай!
Переговоры. Спор. Взаимодействие со СМИ	<i>Ситуации-оценки</i> (акцент на анализ коммуникативного опыта других)	Рискни!
Коллектив	<i>Ситуации-упражнения</i> (акцент на анализ и оценку коммуникативного опыта другими)	Мы – команда!

К разработке ситуативных заданий были привлечены магистранты – действующие сотрудники МЧС России. Им было предложено описать реальную ситуацию из своей профессиональной жизни, в которой они смогли или не смогли проявить свои коммуникативные способности. Также им было предложено поразмышлять о том, что в их действиях, поведении, эмоциональном состоянии и так далее способствовало эффективному (или неэффективному) решению коммуникативной задачи; предложить возможные варианты разворачивания событий в конкретной ситуации; дать рекомендации обучающимся для того, чтобы они в похожей ситуации смогли эффективно организовать профессиональную коммуникацию.

В результате проделанной работы нами была создана классификация коммуникативных ситуаций, включающих две группы ситуаций, связанных со сферами коммуникативного взаимодействия специалистов пожарно-спасательных служб. В каждой группе были выделены типы коммуникативных ситуаций с учетом аудитории и цели взаимодействия.

Ситуации повседневного делового общения специалистов пожарно-спасательных служб:

- «начальник vs подчиненный» – предполагает набор видов ситуаций, отражающих коммуникативный аспект взаимодействия с подчиненным личным составом (обучение, воспитание, решение текущих, в том числе конфликтных вопросов, позиционирование себя не только как руководителя, но и лидера, способного влиять на других людей, убеждать, мотивировать на выполнение служебных задач, организовывать командную работу, поддерживать высокий позитивный имидж сотрудника МЧС). С другой стороны, данный тип предполагает ситуации, в которых начальник оказывается в роли подчиненного перед вышестоящим руководством;

- «переговоры, спор» – включает ситуации организации и осуществления совместной деятельности: ведение переговоров с представителями органов власти, органов местного самоуправления, организаций, должностными лицами; оформление деловой документации; «взаимодействие со СМИ» – предполагает набор видов ситуаций, в которых требуется грамотно и достоверно представить информацию, дать опровержение, оформить пресс-релиз, дать интервью, участвовать в пресс-конференции и так далее;

- «коллектив» – включает широкий круг коммуникативных ситуаций, возникающих постоянно в коллективе: при знакомстве, распределении обязанностей; ситуации справедливой / несправедливой критики, а также провоцирующего поведения; ситуации необходимости разрешения проблемы, по поводу которой существуют разные точки зрения, сталкиваются разные интересы, ситуации проявления assertивности и так далее.

Ситуации общения в условиях выполнения боевых задач:

- «Слушай! Объясняй! Информировать! Убеждай!» – включает виды коммуникативных ситуаций, отражающих взаимодействие с пострадавшими, их родственниками, свидетелями (в том числе с иностранными гражданами), находящимися в нестабильном психоэмоциональном состоянии (шок, горе, алкогольное опьянение, стрессовые реакции);

- «Рискни!» – включает виды коммуникативных ситуаций, отражающих взаимодействие с пострадавшими, коллегами, начальством и требующих «нестандартного подхода» к решению ситуации;

- «Мы – команда!» – предполагает набор видов коммуникативных ситуаций между спасателями в сложных условиях: ограниченный промежуток времени; пожар, задымление; неожиданное изменение обстановки; недостаток, противоречивость информации об условиях выполнения, содержания задачи; отсутствие координации в работе подразделений; малая сплоченность подразделения, низкая степень доверия к командованию и другое.

Остановимся подробнее на содержании работы с различными типами коммуникативных ситуаций (Таблица 2).

Отметим, что важным является не только анализ смоделированных ситуаций, но и ориентирование обучающихся на их ценностное осмысление, рефлексию того, как они с ними справились, что способствует обогащению коммуникативного опыта обучающихся и формированию уверенности в успешном разрешении подобных профессиональных коммуникативных ситуаций в будущем.

Содержание работы с разными типами коммуникативных ситуаций

Цель работы с ситуацией	Алгоритм работы с ситуацией	Содержание работы
Ситуации-иллюстрации <i>(работа в основном направлена на анализ своего коммуникативного опыта)</i>		
Осознание своих коммуникативных возможностей и недостатков, а также готовности к похожим ситуациям в будущем.	Ознакомление с ситуацией.	Просмотр видеосюжетов, связанных с деятельностью пожарных, спасателей. Изучение (чтение) ситуаций (опыт магистрантов). Чтение притчей, отражающих различные аспекты коммуникации.
	Самостоятельный анализ ситуации, рефлексия.	Заполнение «двухчастного дневника» (прием, позволяющий увязать содержание ситуации с личным опытом). В левой части обучающиеся записывают то из прочитанного или увиденного, что произвело на них наибольшее впечатление, заставило вспомнить что-то, озадачило, удивило и так далее. Справа поясняют: почему записали именно эту мысль. Ответы на вопросы: 1. Как Вы считаете, сложно было бы справиться с такой ситуацией в реальной работе? 2. С какими трудностями Вы могли бы столкнуться при взаимодействии с этими людьми? 3. Какие эмоции Вы испытываете, представляя себя в подобной ситуации? 4. Как Ваши коммуникативные действия могут повлиять на развитие этой ситуации? 5. Готовы ли Вы к подобным ситуациям? Уверены ли в том, что имеющиеся коммуникативные способности достаточны для разрешения подобных ситуаций?
	Анализ ситуации в группе, рефлексия.	Дискуссия по поводу сделанных комментариев. Обсуждение причин ситуации, имеющихся проблем; а также собственных коммуникативных возможностей и недостатков, выявленных в процессе «примерки на себя».
Ситуации-оценки <i>(работа в основном направлена на анализ коммуникативного опыта других)</i>		
Изучение предлагаемых ситуаций и вариантов их решения, оценка их с точки зрения профессиональной ценности, эффективности, умения быстро, гибко и уверенно реагировать.	Ознакомление с ситуацией.	Изучение (чтение) ситуаций (опыт магистрантов)
	Анализ ситуации в группе.	Оформление «дерева предсказаний» (прием, помогающий спрогнозировать разные варианты развития событий). Ствол дерева – это проблема, ветви – предположения о возможных и вероятных коммуникативных действиях участников ситуации, листья – аргументы, обоснования предположений. Предъявление результатов групповой работы. Ознакомление с коммуникативным поведением участников реальной ситуации (опыт магистрантов), анализ, сравнение со своими предложенными вариантами.
	Рефлексия.	Обсуждение проделанной работы на предмет обогащения собственного коммуникативного опыта.
Ситуации-упражнения <i>(работа в основном направлена на анализ и оценку коммуникативного опыта другими)</i>		
Анализ и разыгрывание ситуаций: поиск адекватных и эффективных решений, отбор наиболее подходящих коммуникативных стратегий и тактик, приобретение опыта уверенного и гибкого коммуникативного поведения.	Ознакомление с ситуацией.	Изучение (чтение) ситуаций (опыт магистрантов).
	Анализ ситуации в группе и разыгрывание предложенных ролей.	Работа по алгоритму IDEAL: I – Identify the problem (обозначьте проблему). D – Define the cause (определите причину, выявите суть) E – Explore possible strategies (найдите возможные варианты решения проблемы: отберите необходимые стратегии и тактики). A – Act (разыграйте ситуацию). L – Look and Learn (проведите рефлекссию): анализ собственного коммуникативного поведения в конкретной ситуации и коммуникативного поведения одногруппников (заполнение анкет).
	Обсуждение итогов работы, рефлексия.	Анализ проделанной работы на предмет обогащения коммуникативного опыта обучающихся и умения использовать подходящие коммуникативные стратегии и тактики в ситуациях профессиональной коммуникации. Акцент на позитивные вербальные убеждения и самовнушение.

Виды коммуникативных ситуаций в рамках рассмотренных типов предполагают достаточно широкий и разнообразный набор ситуаций, характеризующийся системой ролей, правилами поведения, репертуаром и последовательностью действий,

окружающей средой, характерными трудностями и другим. Исследователи выделяют несколько ключевых характеристик коммуникативных ситуаций, включая цель взаимодействия; правила поведения в данной ситуации; систему ролей; допустимый репертуар действий; последовательность действий; обстановку; языковые и речевые средства; специфические трудности. Различные комбинации этих характеристик определяют вид ситуации коммуникации [1].

Поэтому при анализе ситуаций в зависимости от поставленных задач можно использовать следующие задания: определите вид коммуникативной ситуации; назовите цели каждого из участников коммуникации. Определите, меняются ли они в процессе общения; охарактеризуйте тип общения между участниками коммуникации; уточните, как участников коммуникации характеризует их речь; назовите роли, реализуемые участниками коммуникации (социальные и коммуникативные); перечислите речевые игры, обнаруживающиеся в рассматриваемой коммуникативной ситуации; назовите, какие коммуникативные стратегии и тактики использованы / не использованы участниками ситуации, объясните, почему, привели ли они к нужному результату; охарактеризуйте вербальное поведение участников (в соответствии с требованиями профессии); охарактеризуйте невербальное поведение участников; определите, были ли использованы косвенные высказывания, интерпретируйте их смысл; найдите в рассматриваемой ситуации проявления действия тех или иных законов общения, подтвердите примером; какие принципы бесконфликтного общения были использованы участниками ситуации; определите, была ли коммуникация результативной, почему и другое.

Опыт работы показывает, что метод ситуационного обучения помогает расширить коммуникативный опыт обучающихся в области профессионального взаимодействия, учит оценивать коммуникативные ситуации на основе выработанных критериев, принимать решения, выбирать подходящие способы взаимодействия. Кроме того, метод помогает формировать личное отношение к осуществляемой коммуникации, осознать свои возможности и способности.

Выводы. Человек является постоянным участником разнообразных коммуникативных ситуаций. Понимание их особенностей, владение многообразными и продуктивными стратегиями и тактиками коммуникативного поведения, а также осознание собственного коммуникативного потенциала, уверенность в способности достичь результативной коммуникации – ключ к успеху, к росту профессионализма. В этой связи эффективным методом коммуникативной подготовки будущих специалистов является ситуационный анализ, когда обучающиеся учатся переосмысливать стереотипы собственного поведения, интерпретировать поступки других участников коммуникации, получают возможность увеличить и разнообразить набор коммуникативных стратегий и тактик для решения различных профессиональных ситуаций. Все это позволяет сформировать уверенность в успешном разрешении подобных ситуаций в будущем, осознать необходимость стремления к результативному коммуникативному поведению, постоянному совершенствованию своей коммуникативной компетентности и самооффективности.

Литература:

1. Аргайл, М. Основные характеристики ситуаций / М. Аргайл // Психология социальных ситуаций: хрестоматия / сост. Н.В. Гришина. – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – С. 178-187. – (Хрестоматия по психологии).
2. Кейсовое движение «Профессионалы будущего»: сайт. – 2024. – URL: <https://profuture.space/events/event/?ID=2781> (дата обращения: 21.07.2024)
3. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
4. Ситуационный анализ или анатомия кейс-метода / Ю. Сурмин, А. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда, И. Катерьяк, К. Меер / под ред. Ю.П. Сурмина. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
5. Смолянинова, О.Г. Метод case study и возможные ситуации использования в вузовском образовании России / О.Г. Смолянинова, Н.В. Савченко, В.Н. Востриков // Технологии в образовании. Материалы научно-методической конференции. НОУ ВПО Центросоюза РФ Сибирский университет потребительской кооперации. – Новосибирск, 2015. – С. 155-171
6. Фуряева, Т.В. Повышение эффективности коммуникативного поведения у студентов - будущих специалистов МЧС / Т.В. Фуряева, Т.Н. Пасечкина // Педагогика. – 2023. – Т. 87. – № 3. – С. 66-72

Педагогика

УДК 37.037.1

кандидат медицинских наук, доцент Пашков Артем Петрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул);

кандидат медицинских наук, доцент Жукова Ольга Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения России (г. Барнаул);

студент Мешкова Мария Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул)

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ГИГИЕНИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Статья посвящена оценке уровня гигиенического воспитания и обучения студентов педагогического вуза в начале их обучения и на выпускных курсах, выявлению проблемных разделов в области формирования здоровьесберегающих компетенций у будущих педагогов и предложению путей решения. В работе авторами проанализированы учебные планы, по которым обучаются студенты педагогического вуза, место и содержание дисциплин, направленных на формирование здоровьесберегающего мышления. Проведена диагностика знаний по следующим разделам «Основы здорового образа жизни», «Гигиена детей и подростков с гигиеной школьных учреждений», «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний». Результаты позволяют сделать вывод о необходимости расширения объема дисциплин здоровьесберегающего модуля, формирования непрерывного вектора обучения по данному направлению от младших к старшим курсам, так как институты, где данные условия в большей мере имеют возможность воплощаться, показывают статистически значимо лучший результат знаний и умений в области здоровьесбережения.

Ключевые слова: гигиеническое обучение, здоровьесберегающие технологии, высшее образование, физическая активность, здоровый образ жизни, педагогическое образование.

Annotation. The article is devoted to the assessment of the level of hygiene education and training of students of a pedagogical university at the beginning of their studies and in their final years, identifying problem areas in the field of forming health-preserving competencies in future teachers and proposing solutions. In the work, the authors analyzed the curricula according to which students of a pedagogical university are trained, the place and content of disciplines aimed at forming health-preserving thinking. A diagnosis of knowledge was carried out in the following sections: "Fundamentals of a healthy lifestyle", "Hygiene of children and adolescents with hygiene of school institutions", "Risk factors for public health, prevention of infectious and non-infectious diseases". The results allow us to conclude that it is necessary to expand the scope of disciplines of the health-preserving module, to form a continuous vector of training in this direction from junior to senior courses, since institutes where these conditions are more likely to be implemented show a statistically significantly better result of knowledge and skills in the field of health preservation.

Key words: hygiene education, health-saving technologies, higher education, physical activity, healthy lifestyle, pedagogical education.

Введение. Гигиеническое воспитание и обучение является важнейшим звеном в сохранении здоровья подрастающего поколения. Работа по гигиеническому воспитанию и обучению представителей разных возрастных и социальных групп требует постоянного поиска новых информационных технологий, совершенствования системы санитарного просвещения по наиболее актуальным его направлениям. Важным звеном, отражающим здоровье популяции и позволяющим прогнозировать ее дальнейшее развитие, является здоровье детского населения. В настоящее время зарубежные исследователи и ученые нашей страны говорят об отрицательной тенденции в состоянии здоровья подрастающего поколения [1, С. 35; 4, С. 562]. Снижается физическая активность, интенсифицируются умственные нагрузки в процессе учебы, меняется характер питания, ухудшается экологическая обстановка в крупных городах.

Неблагоприятные сдвиги в состоянии здоровья населения свидетельствуют о том, что население либо не в полной мере владеет необходимой информацией по сохранению и укреплению здоровья, либо не использует на практике имеющиеся знания. В данном аспекте важным вопросом становится подход к гигиеническому обучению и воспитанию студентов педагогических вузов, как важнейшего звена в формировании здоровьесберегающего гигиенического поведения у населения [2, С. 75; 3, С. 267; 5, С. 854]. Еще в начале 90-х годов двадцатого века в педагогических вузах кафедры медицинской подготовки и гражданской обороны были перепрофилированы в кафедры медицинской подготовки с курсом «Основы медицинских знаний и охрана здоровья детей». Далее на кафедрах педагогических вузов была выделена такая дисциплина, как «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни», задачей которой и стояло повышение уровня гигиенического обучения будущих педагогов. Эта дисциплина по учебным планам преподается на первом курсе в достаточно ограниченном количестве часов, а именно 72 часа (две зачетные единицы). Соответственно, отсутствует возможность охватить многие вопросы, направленные на гигиеническое воспитание, что ведет к фрагментарному и поверхностному изучению дисциплины. Ограниченный объем дисциплины в часах, ее преподавание на первом курсе с большой вероятностью не дают должной эффективности, не формируют у студента систематического представления об организме человека, его функциях и влиянии окружающих факторов на состояние его здоровья, подходах к профилактике различных отклонений в состоянии здоровья. В рабочих программах данной дисциплины, которые мы проанализировали, практически не уделялось внимание вопросам гигиены образовательной среды, вопросам рационального питания, факторам окружающей среды, повышающим риск развития заболеваний, изучению физиологических и анатомических аспектов организма детей и подростков. Основное внимание в программах в условиях ограниченности объема уделено изучению основных инфекционных заболеваний, неотложным состояниям и первой помощи при них.

С 2022 года педагогическим вузам было рекомендовано перейти на «Ядро высшего педагогического образования», где содержатся основные требования к содержанию и структуре образовательных программ. Согласно данным методическим рекомендациям в обязательный здоровьесберегающий модуль учебных планов включены две дисциплины, основной задачей которых будет формирование компетенций в области здоровьесбережения у педагогов: «Основы медицинских знаний» (второй курс, 72 часа), «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья» (первый курс, 72 часа). Изучение дисциплин предусмотрено на первых курсах.

Целью исследования было оценить уровень гигиенического воспитания и обучения студентов педагогического вуза и обосновать необходимость совершенствования образовательных программ гигиенического профиля для обучения будущих педагогов.

Изложение основного материала статьи. Оценка уровня знаний, позволяющих определить уровень гигиенического обучения и воспитания, проводилась среди студентов всех институтов Алтайского государственного педагогического университета (Институт физической культуры и спорта (ИФКиС), институт информационных технологий и физико-математического образования (ИИТиФМО), институт педагогики и психологии (ИПИП), институт филологии и межкультурной коммуникации (ИФиМК), лингвистический институт (ЛИИН), институт истории, социальных коммуникаций и права (ИИСКиП)). Респондентами выступали студенты первого и выпускного курса. Общая структура респондентов выглядела следующим образом:

- Институт физической культуры и спорта: 1 курс – n=52; выпускной курс – n=39;
- Институт психологии и педагогики: 1 курс – n=73; выпускной курс – n=64;
- Институт истории, социальных коммуникаций и права: 1 курс – n=59; выпускной курс – n=61;
- Институт филологии и межкультурной коммуникации: 1 курс – n=51; выпускной курс – n=40;
- Лингвистический институт: 1 курс – n=45; выпускной курс – n=34;
- Институт информационных технологий и физико-математического образования: 1 курс – n=63; выпускной курс – n=54.

Тесты включали в себя вопросы, разделенные по следующим разделам: «Гигиена детей и подростков с гигиеной школьных учреждений», «Основы здорового образа жизни», «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний». Ответ по каждому из разделов оценивался аналогично рейтинговой системе оценки знаний, принятой в университете: 0-49% (неудовлетворительно), 50-69 (удовлетворительно), 70-84 (хорошо), 85-100 % (отлично).

Результаты. Знания студентов как первого, так и выпускного курсов оказались выше в области раздела «Основы здорового образа жизни», в отличие от разделов «Гигиена детей и подростков с гигиеной школьных учреждений», «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний» (табл.1). Это может быть объяснимо тем, что вопросы здорового образа жизни в большей мере находят отражение в рабочих программах изучаемых дисциплин, а также тем, что данная информация имеет более общий характер и встречается в средствах массовой информации, в формирующемся тренде на некоторые привычки здорового образа жизни (рациональное питание, двигательная активность и т.д.).

Оценка уровня знаний студентов педагогического университета, иллюстрирующих эффективность гигиенического воспитания и обучения

Оценки	«Гигиена детей и подростков с гигиеной школьных учреждений»	«Основы здорового образа жизни»	«Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний»
<i>Первый курс (в %)</i>			
Неудовлетворительно	24%	11%*	21%
Удовлетворительно	50%	33%*	48%
Хорошо	19%	40%*	27%
Отлично	7%	16%*	4%
<i>Выпускной курс (в %)</i>			
Неудовлетворительно	20%	18%	21%
Удовлетворительно	52%	34%*	54%
Хорошо	23%	34%	22%
Отлично	5%	14%*	3%

*различия статистически значимы – $p \leq 0,01$

Знания по разделам преимущественно выше у студентов младшего курса, чем у выпускного. Что с большой вероятностью объясняется тем, что дисциплины, где формируется компетентность педагога в области гигиенического воспитания, по учебному плану преподаются на первом курсе. Обратная картина только у студентов института физической культуры и спорта, где выпускники по некоторым разделам показали более высокие знания, чем первокурсники.

Анализ уровня знаний по каждому институту в отдельности показал следующую тенденцию:

– ИФКиС: задания раздела «Гигиена детей и подростков с гигиеной школьных учреждений» статистически значимо лучше выполнили студенты выпускного курса; по другим разделам статистически значимых отличий нет. Оценки, полученные студентами данного института по всем разделам выше оценок студентов других институтов. Две трети студентов ИФКИС получили неудовлетворительно либо удовлетворительно за выполнение заданий по разделу «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний».

– ИИП: задания раздела «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний» статистически значимо лучше выполняют студенты младших курсов, что может быть объяснимо тем, что они недавно прошли единственные дисциплины, где затрагиваются эти вопросы согласно образовательной программе. При этом от половины до двух третей студентов не могут в своих ответах преодолеть оценку в 70% по всем трем разделам.

– ИФиМК: студенты выпускных курсов статистически значимо лучше справляются с разделом «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний». При том, что результат по данному разделу еще более низкий, чем у других институтов.

– ИИТиФМО: результаты студентов первого курса статистически значимо выше, чем у студентов выпускного курса, в разделе «Основы здорового образа жизни». По разделу «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний» наблюдается обратная тенденция. Превалирование невысоких оценок также присутствует по всем разделам.

– ЛИИН: результаты по разделу «Основы здорового образа жизни» статистически значимо выше у студентов первого курса. Оценки «неудовлетворительно» и «удовлетворительно» так же, как и в большинстве выше указанных случаях, встречаются у большинства студентов по каждому разделу.

– ИИСКиП: студенты первого курса значимо лучше справились с вопросами раздела «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний». По другим разделам статистически значимых отличий нет.

Большая часть выявленных отличий может быть объяснена учебными планами, по которым занимаются студенты институтов, и содержанием рабочих программ рассматриваемых дисциплин.

Знания, посвященные изучению человеческого организма, его реакции на факторы окружающей среды, рисков, заболеваний и подходов к их профилактике, студенты всех институтов педагогического вуза по направлению «Педагогическое образование», получают на младших курсах (1 курс) в рамках таких дисциплин, как «Безопасность жизнедеятельности» и «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни». Специфика образования, естественно ставящая в приоритет педагогические аспекты, и ограниченное количество часов, выделенное на изучение указанных дисциплин, не позволяет в полной мере охватить все важные вопросы, необходимые с точки зрения гигиенического воспитания. В рабочих программах по безопасности жизнедеятельности отражены далеко не все факторы окружающей среды, неблагоприятно действующие на здоровье населения, небольшое внимание уделяется именно бытовым случаям хронического воздействия актуальных факторов (электро-магнитного излучения, тяжести и напряженности труда и др.). Дисциплина «Основы медицинских знаний и здорового образа жизни» в первую очередь ориентирована на изучение неотложных состояний и первой помощи при них, что вполне аргументировано и объяснимо. Ограниченное количество часов по данной дисциплине не позволяет в полной мере изучать патогенез и профилактику основных актуальных инфекционных и неинфекционных заболеваний в связи с физиологией и анатомией человека (данные дисциплины отсутствуют в учебном плане большинства направлений в рассматриваемых институтах), при том, что все-таки большая часть необходимой информации отражена в рабочей программе дисциплины. В данном случае мы имеем дело с дефицитом выделяемого времени на изучение многих вопросов дисциплины. Вопросы гигиены детей и подростков, в том числе и гигиенических требований к образовательному учреждению, крайне скудно освещены в изучаемых студентами дисциплинах (отдельных тем не выделено, лишь фрагментарно встречаются некоторые вопросы), кроме дисциплин

института физической культуры и спорта (дисциплины: «Гигиена физической культуры и спорта», «Комплексная безопасность образовательного учреждения», «Здоровьесберегающие технологии в образовании», «Анатомия», «Физиология физической культуры и спорта»). Этим обусловлен полученный результат проверки знаний.

Выводы. Необходимо уделять внимание к повышению компетентности студентов педагогического университета в области гигиенического воспитания и обучения, так как именно педагог является ключевым звеном в передаче этих знаний подрастающему поколению, он является примером, он формирует безопасную среду досуга и деятельности школьников.

Раздел «Основы здорового образа жизни» освоен студентами значительно лучше, чем разделы «Факторы риска здоровью населения, профилактика инфекционных и неинфекционных заболеваний» и «Гигиена детей и подростков с гигиеной школьных учреждений». Что продиктовано учебными планами и содержанием рабочих программ. При этом большой резерв для повышения знаний по всем разделам имеется.

Отмечается влияние наличия смежных с гигиеной дисциплин в образовательной программе на результат тестирования.

С целью повышения качества гигиенического обучения будущих учителей необходимо рассматривать вопросы включения новых дисциплин или модулей в образовательные программы, что сейчас решается на федеральном уровне. Стоит предусмотреть преемственность передачи информации, касающейся гигиенического воспитания и обучения, от одних дисциплин к другим на протяжении всего образовательного маршрута до выпускного курса. Стоит рассмотреть возможность увеличения количества аудиторных часов по имеющимся дисциплинам здоровьесберегающего модуля либо добавить новые. Кроме того в условиях образовательного процесса нужно повышать вовлеченность студентов в научную и проектную деятельность, связанную с гигиеническим обучением и воспитанием, проводить больше мероприятий данной направленности (встречи со специалистами, олимпиады, конкурсы и др.).

Литература:

1. Основные закономерности-морфо-функционального развития детей и подростков в современных условиях / А.А.Баранов, В.Р. Кучма, Н.А. Скоблина [и др.] // Вестник РАМН. – 2012. – № 12. – С. 35-40
2. Плахов, Н.Н. Концептуальные основы культуры здоровья в образовательном процессе / Н.Н. Плахов, О.В. Шатровой, Р.М. Пиджакова // Молодой ученый. – 2014. – №18.1 (77.1). – С. 75-76
3. Современные тенденции в изменении подходов к формированию здоровьесберегающего гигиенического поведения у студентов педагогического вуза / А. Пашков, С. Лопатина, М. Терентьев, В. Иванова // Перспективы науки. – 2023 – №8 (167). – С. 267-270
4. Состояние здоровья детей и подростков и факторы, влияющие на его формирование / В.Н. Лучанинова, М.М. Цветкова, Л.В. Веремчук [и др.] // Гигиена и санитария. – 2017. – № 6. – С. 561-568
5. Роль медико-валеологической подготовки в формировании здорового образа жизни студентов педагогического вуза / П. Станкевич, Л. Макарова, А. Соловьев, Ю. Бахтин // Молодой ученый. – 2014. – №2 (61). – С. 854-856

Педагогика

УДК 37.011 /372.834

кандидат юридических наук Петрова Татьяна Вячеславовна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Московский государственный юридический университет имени О.Е. Кутафина (МГЮА)» (г. Москва)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Аннотация. Проблематика правовых ценностей занимает важное место в исследовательском поле, так как она затрагивает фундаментальные аспекты общественной жизни. Правовые ценности формируют основу правосознания и правосубъектности, способствуя развитию гражданской ответственности и законопослушания. Особое внимание к этим ценностям проявляется в педагогике, где формирование правового сознания и правовой культуры у обучающихся становится ключевым направлением. Правовые ценности служат связующим звеном между различными науками. Социология, философия, педагогика и психология также исследуют их влияние на поведение индивидов и коллективов. Интеграция правовых ценностей в образовательный процесс и междисциплинарные исследования способствует формированию правового государства и укреплению демократических институтов.

Ключевые слова: ценность, правовые ценности, обучающийся, школа, воспитание, аксиологический подход, культурологический подход.

Annotation. The problem of legal values occupies an important place in the research field, as it affects fundamental aspects of public life. Legal values form the basis of legal awareness and legal personality, contributing to the development of civil responsibility and law-abiding. Special attention to these values is manifested in pedagogy, where the formation of legal consciousness and right-wing culture among students becomes a key area. legal values serve as a link between different sciences. Sociology, philosophy, pedagogy, and psychology also explore their impact on the behavior of individuals and collectives. The integration of legal values into the educational process and interdisciplinary research contributes to the formation of the rule of law and the strengthening of democratic institutions.

Key words: value, legal values, student, school, education, axiological approach, cultural approach.

Введение. Методологические основы формирования правовых ценностей представляют собой комплекс принципов, подходов и исследований, направленных на понимание и развитие юридической системы и её норм. Важнейшим аспектом является концепция правовой социализации, которая охватывает процессы, влияющие на восприятие индивидуумом правовых норм и ценностей. Ключевую роль в этом процессе играют образовательные учреждения, средства массовой информации и общественные организации, способствующие формированию правосознания.

Дополнительно, значительное влияние оказывает культурный и исторический контекст, в котором существует юридическая система. Правовые ценности не статичны, они эволюционируют под воздействием социальных изменений, что требует гибкости в их интерпретации и применении. Важным направлением является внедрение принципов прав человека, что требует от правовой системы не только защиты этих прав, но и активного их продвижения в обществе.

Таким образом, методологические основы формирования правовых ценностей представляют собой динамичный процесс, который требует междисциплинарного подхода и постоянного пересмотра существующих норм в свете современных вызовов и потребностей общества.

Изложение основного материала статьи. В философском контексте ценность связывается с тем, что мы считаем желаемым или значимым, будь то моральные принципы, эстетические переживания или материальные блага. Ценности формируют наше восприятие мира и ориентируют поведение. Они могут быть индивидуальными или коллективными,

относительными или универсальными, меняющимися с течением времени и под воздействием культурных изменений. В «Философской энциклопедии», ценность – «это понятие, обозначающее, во-первых, положительную или отрицательную значимость какого-либо объекта, в отличие от экзистенциальных и качественных характеристик его ценности (предметные ценности), во-вторых, нормативную, предписательно-оценочную сторону явлений общественного сознания (субъектные ценности)» [2, С. 462].

Кульминационным пунктом теории правового государства эпохи Просвещения является учение И. Канта. И. Кант разделяет два мира: мир эмпирических явлений, где доминируют причинно-следственные связи, и мир надличных ценностей, который представляет собой область морального долга и свободы. Этот «мир должного» не поддается эмпирическим измерениям и определяется исключительно через чистый разум. С точки зрения Канта, ценности являются абсолютными и универсальными нормами, которые предписывают, как следует действовать. Они не зависят от субъективных предпочтений или обстоятельств, а представляют собой обязательные указания для морального поведения [7].

Таким образом, ценности не могут быть сведены к утилитарному подходу, который измеряет действие через призму полезности или выгоды. Кант утверждает, что истинная значимость ценностей заключается в их способности служить основой для нравственного выбора, доступного каждому разумному существу. В этом контексте, ценность становится неотъемлемой частью человеческой свободы, позволяя индивиду различать добро и зло, действовать в соответствии с моральными требованиями, даже в условиях эмпирической необходимости.

Последователи И. Канта, такие как Р.Г. Лотце и В. Виндельбанд, расширили кантовскую идею нормативно-регулятивной значимости ценностей и целеполаганий, применяя её не только к области нравственности, но и к науке, искусству и культуре. Они акцентировали внимание на том, что ценности служат прочным основанием для формирования этических норм и научных теорий, а также творческих процессов. Р.Г. Лотце рассматривал ценности как универсальные ориентиры, которые задают направление мышлению и действиям индивидуумов в различных сферах жизни [4].

В. Виндельбанд, в свою очередь, выделял различия между естественными и гуманитарными науками, подчеркивая, что каждая из этих областей требует своих уникальных регулятивных принципов. Оба философа отмечали, что способность адекватно ценить и целеполагать важна не только для развития личной моральной системы, но и для прогресса общества в целом. Таким образом, идеи Канта о ценностях оказали глубокое влияние на формирование современного понимания этики и эстетики, что важно для дальнейшего осмысления истинной природы человеческой деятельности.

Понятие «ценность» и входит в тезаурус аксиологического подхода в педагогике, который представлен в работах В.А. Караковского, Б.М. Бим-Бада, В.А. Сластенина, П.Г. Щедровицкого, А.В. Кирьякова, И.Б. Котова, Г.И. Чижакова, Е.Н. Шиянова и др.

В современном понимании аксиологии ценность представляет собой многогранное явление, отражающее взаимодействие субъекта с окружающим миром. С одной стороны, ценность ассоциируется с воздействием объектов на человека, побуждая его стремиться к обладанию тем, что воспринимается как благо. Это взаимодействие формирует не только личные предпочтения, но и общественные нормы, создавая основу для различных форм экономической и социальной активности.

С другой стороны, ценность служит основой для целесообразного поведения, позволяя человеку приписывать практическую значимость тем или иным объектам. Здесь ключевую роль играют общие принципы, которые регулируют наши действия и мотивацию. Эти принципы, основанные на культурных, моральных и личных убеждениях, формируют критерии оценки, способствуя принятию решений в различных сферах жизни.

Аксиологический подход представляет собой способ осмысления ценностей, где выделенные принципы служат основой для конструктивного диалога в условиях культурного многообразия. Принцип равноправия философских взглядов способствует созданию единой гуманистической системы ценностей, которая уважает и сохраняет индивидуальные культурные особенности. Такой подход не только предотвращает конфликты, но и создает условия для обогащения культурного наследия.

Принцип равнозначности традиций и творчества подчеркивает важность как наследия прошлого, так и современных поисков. Он открывает возможности для взаимодействия традиционалистов и новаторов, создавая диалог, который обогащает обе стороны.

Экзистенциальное равенство людей акцентирует внимание на личной ответственности и взаимодействии в социокультурном контексте. Вместо углубления в дескриптивные споры о своих ценностях, аксиологический подход призывает к проактивному диалогу и подвижности. Такой общий язык позволяет находить высокие смыслы в сотрудничестве, создавая модели пространства для взаимопонимания и роста.

Ценность становится связующим звеном между внутренними потребностями субъекта и внешним миром, определяя, как индивид взаимодействует с различными аспектами реальности и какие ресурсы считает значимыми для достижения своих целей.

Результат воспитания в логике аксиологического подхода – это формирование ценностного отношения воспитанников к окружающему миру, обществу и самому себе. Этот подход акцентирует внимание на развитии внутренних ценностей, которые служат основой для моральных и этических норм поведения. «Ценностное отношение имеет трехкомпонентную структуру: когнитивный компонент – понятия и представление о той или иной стороне жизни; эмоционально-оценочный компонент – переживание данного события, явления, его оценка; поведенческий компонент – опыт действий, умения, навыки, поведенческая готовность к определенным социальным действиям» [1, С. 45].

Система ценностей формируется на основе первоочередного взаимодействия личности с окружающей действительностью. Это взаимодействие обусловлено потребностями, которые становятся социальными в процессе жизнедеятельности. Каждая личность, сталкиваясь с различными жизненными ситуациями, начинает осознавать и определять свои приоритеты, выстраивая иерархию ценностей.

На первой стадии процессе социализации человек усваивает ценности, которые отражают нормы и традиции его социума. Эти ценности, в свою очередь, влияют на его выбор, поступки и восприятие окружающего мира. Потребности, такие как безопасность, принадлежность и самореализация, становятся основой для формирования более сложных ценностных систем [6].

На протяжении жизни система ценностей может меняться, адаптируясь к новым условиям или внутренним изменениям личности. Важно отметить, что это динамичный процесс, в котором влияние окружения, опыта и личной рефлексии играет ключевую роль. Таким образом, система ценностей не является статичным набором, а представляет собой живой организм, постоянно меняющийся под воздействием внешних и внутренних факторов.

В философских и социологических исследованиях ценности указывают на человеческое, социальное и культурное значение объектов и явлений и отсылают к миру должного, целевого, смыслового основания. Ценности могут быть

порождаемы культурой, или задаваться трансцендентно, ценности задают системы приоритетов, наполняют пространства человеческой жизни смыслами.

Многие ученые сходятся во мнении, что ценности имеют смысловую природу (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, А.Н. Леонтьев, А.С. Сухоруков), поэтому процесс выработки отношения к ним в индивидуальном сознании человека порождает личностные смыслы, которые реализуются в деятельности [3].

Важным аспектом формирования правовых ценностей являются традиции и культура. Они влияют на то, как нормы права воспринимаются и применяются в стране. Правовая культура включает в себя как уважение к праву, так и понимание его социальной значимости, что в целом способствует повышению правосознания и правовой ответственности граждан [9].

Также следует отметить, что правовые ценности могут служить основой для изменений в законодательстве. Находясь в постоянном взаимодействии с общественными запросами, они способны адаптироваться и эволюционировать, что в свою очередь способствует улучшению правовой системы и повышению уровня правовой защищенности граждан. Такой процесс позволяет формировать устойчивое общество, в котором права и свободы человека являются приоритетом.

Культурологический подход, основанный на тесной интеграции педагогики и культурологии, разрабатывался многими учеными (Г.К. Абдрахман, О.М. Артюхова, Е.Д. Жукова, Е.Н. Коробкова, О.В. Ромах, С.И. Тарасова, Л.Н. Якина и др.). Этот подход предполагает решение воспитательных и образовательных задач на основе культурной традиции.

Многие исследователи говорят о «культурологизации» как показателе высокого развития личности и выхода ее на высокий уровень [8].

Развитие любого человека невозможно без соприкосновения с культурой. Сама школа является институтом, в котором культура воспроизводится в деятельности и общении. Если школьная жизнь позволяет детям прикоснуться к различным областям духовной культуры – они так или иначе начнут проявлять себя в научном и духовном творчестве. Переданная учителями ценность познания, ценность искусства и творчества будет побуждать детей к этому в их дальнейшей жизни. В рамках культурологического подхода прослеживается идея ценностного отношения к духовной культуре в целом, к познанию и творчеству.

Культурологический подход в школьном образовании может выражаться в различных функциях культуры: образовательно-познавательной, коммуникативной, социальной и аксиологической.

Культурологический подход является перспективной стратегией и важной задачей является понимание в педагогическом сообществе того, что приобщение к культуре не ограничивается какими-то отдельными предметами, а охватывает всю школьную жизнь и личность каждого обучающегося [5].

Правовая культура занимает центральное место в формировании правового сознания общества. Она включает в себя не только основные принципы и нормы права, но и глубоко укоренившиеся в обществе ценности, которые влияют на поведение индивидов и общественных групп. Установленные правовые нормы служат не только инструментом регулирования общественных отношений, но и отражают оценочные критерии, которые заимствованы из культурных, исторических и социальных контекстов [10].

Правовые ценности выступают в качестве ориентиров, которые определяют, каким образом следует оценивать юридические последствия тех или иных действий. Например, ценности справедливости и равенства становятся основой для разработки новых законов и их применения. Социальные институты, такие как суды, адвокатура и правозащитные организации, также играют ключевую роль в поддержании и развитии правовой культуры, служа катализаторами для изменений и модернизации существующих норм. В конечном итоге, высокоразвитая правовая культура способствует созданию устойчивого правопорядка и повышает уровень правосознания граждан, что делает общество более справедливым и безопасным.

Выводы. Овладение современной системой демократических и правовых ценностей требует комплексного подхода, который выходит за рамки простой передачи юридических знаний. Необходимо создание интегрированной системы формирования правовой культуры молодежи, которая будет учитывать достижения теории ценностей на всех уровнях образования. Школа играет ключевую роль в этом процессе, ведь именно здесь происходит социализация подрастающего поколения, закладываются основы гражданской идентичности и ответственности.

Важным аспектом является формирование правовых ценностей, что позволит молодым людям осознавать свои права и обязанности, а также активно участвовать в жизни общества. Внедрение практико-ориентированных программ, обсуждение актуальных социальных и правовых вопросов, а также взаимодействие с представителями правозащитных организаций могут значительно обогатить образовательный процесс. Это создаст среду, в которой учащиеся смогут не только усваивать теоретические знания, но и применять их на практике, формируя активную гражданскую позицию.

Формирование правовых ценностей в образовательном процессе является многогранной задачей, опирающейся на аксиологический и культурологический подходы. Аксиологический подход акцентирует внимание на ценностях, которые служат основой правового сознания. В школе правовые ценности формируются через обсуждение понятий справедливости, равенства и свободы, что способствует развитию осознанного отношения учащихся к правам и обязанностям.

Культурологический подход, в свою очередь, учитывает контекст, в котором развиваются правовые нормы и ценности. Взаимодействие с различными культурными традициями позволяет учащимся расширять горизонты своего понимания справедливости и правопорядка, формируя гуманистический взгляд на право.

Таким образом, синтез аксиологических и культурологических аспектов в образовательной среде способствует более глубокому усвоению правовых ценностей и формированию активного гражданского сознания, что является залогом здорового демократического общества.

Литература:

1. Голованова, Н.Ф. Подходы к воспитанию в современной отечественной педагогике / Н.Ф. Голованова // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 38-47
2. Дробницкий, О.Г. Ценность / О.Г. Дробницкий // Философская энциклопедия. – Москва, 1970. – Т. 5. – С. 462-463
3. Кихтенко, Л.Ф. Формирование ценностно-смысловых отношений у курсантов военного вуза в процессе профессиональной подготовки: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кихтенко Любовь Федоровна. – Ставрополь, 2009. – 27 с.
4. Ковальчук, Е.М. Методологические подходы к исследованию правовых ценностей / Е.М. Ковальчук // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2020. – № 2-2(41). – С. 114-116
5. Муртузалиева, М.А. Методологические подходы к исследованию правовой культуры бакалавра образования / М.А. Муртузалиева, Д.А. Салманова, А.М. Меджидова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 2(27). – С. 165-167
6. Николашкина, В.Е. Формирование ценностных ориентаций будущих юристов педагогическими средствами кейс-технологий / В.Е. Николашкина // Актуальные проблемы современной науки в 21 веке: материалы XII Международной

научно-практической конференции, Махачкала, 25 декабря 2016 года. – Махачкала: Общество с ограниченной ответственностью «Апробация», 2016. – С. 143-144

7. Осипов, И.Д. Идея правового государства в европейской философии / И.Д. Осипов // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 17. Философия. Конфликтология. Культурология. Религиоведение. – 2013. – № 3. – С. 12-21

8. Ромах, О.В. Культурологическое образование в процессах глобализации / О.В. Ромах // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 7. – С. 69-72

9. Сергеева, Т.Н. Правовые ценности и их генезис с точки зрения аксиологического подхода в исследовании государственно-правовых явлений / Т.Н. Сергеева // Вестник Евразийской академии административных наук. – 2023. – № 4(65). – С. 78-81

10. Солдатов, Я.В. Современная правовая культура: теоретико-методологические аспекты / Я.В. Солдатов, А.В. Солдатова, А.Ю. Посухова // Право и государство: теория и практика. – 2023. – № 12(228). – С. 93-95

Педагогика

УДК 376

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Екатерина Александровна

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург);

кандидат педагогических наук Котикова Оксана Валентиновна

Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского (г. Санкт-Петербург)

СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ, РЕАЛИЗУЮЩИХ АООП

Аннотация. На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрываются методологические основы организации тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. В статье определяется различие в смысловом поле деятельности тьютора с позиции реализации индивидуального подхода, доминирующего в условиях организации образования детей при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ и в условиях индивидуализации образования, являющегося ключевой идеей в рамках реализации открытого образования, направленного на формирование самоопределения обучающихся. Раскрытие основных функций тьютора позволяет определить специфику содержания тьюторского сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в различных организационно-педагогических условиях, на различных этапах сопровождения.

Ключевые слова: тьютор, тьюторское сопровождение, сопровождение обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, индивидуальный подход, адаптированная основная общеобразовательная программа.

Annotation. based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the article reveals the methodological foundations of the organization of tutor support for pupils with disabilities, defines the difference in the semantic field of the tutor's activity from the position of the implementation of an individual approach, which is dominant in the conditions of organizing the education of children in the implementation of adapted basic general education programs and in the conditions of individualization of education, which is the key idea in the framework of the implementation of open education aimed at the formation of self-determination of pupils. The competencies that a tutor must possess in the process of implementing labor functions and labor actions defined by the requirements of the professional standard are determined. Disclosure of the main functions of the tutor allows us to determine the specifics of the content of tutor support for pupils with disabilities in various organizational and pedagogical conditions, as well as to determine the specifics of the tutor's activities at various stages of support in the context of special and inclusive education.

Key words: tutor, tutor support/tutoring, support of pupils with disabilities, individual attention, adapted basic general education program.

Введение. Получение качественного образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в образовательных организациях обеспечивается созданием специальных условий, включающих разработку и реализацию адаптированных основных общеобразовательных программ (АООП) проведение коррекционно-развивающих занятий, обеспечение специальными учебниками, а также предоставление услуг ассистента (помощника) и (или) тьютора.

Тьюторство как педагогическая система рассматривается в исследованиях Эд. Гордона, Эл. Гордона, П.И. Горштейн, Т.М. Ковалевой, Е.Б. Колосовой, Н.А. Костиной, Н.В. Рыбалкиной, А.Г. Чернявской, П.Г. Щедровицкого и др.

Т.М. Ковалевой, Н.В. Рыбалкиной, П.Г. Щедровицким и др. тьюторство раскрывается с позиции сопровождения обучающихся в открытом образовании, ориентированном на построение и реализацию индивидуальной образовательной траектории; в исследованиях Е.А. Александровой рассматривается тьюторское сопровождение одаренных детей; вопросам изучения тьюторства в системе дополнительного образования посвящены работы Е.Б. Колосовой, роль тьютора в дистанционном образовании рассматривают Е.Л. Гаврилова, С.А. Щенников, изучению вопросов организации тьюторского сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья посвящены труды С.В. Алехиной, Л.В. Горюновой, Кузьминой Е.В. и др.; исторические аспекты возникновения и развития тьюторства отражены в исследованиях И.С. Бирюковой, Г.М. Коджаспировой, Л.В. Поляковой, Т.В. Тихомировой и др. В последнее десятилетие все более актуальным и востребованным становится тьюторское сопровождение в системе специального и инклюзивного образования.

Изложение основного материала статьи. В психолого-педагогической литературе представлены различные подходы к определению понятия «тьютор». Е.В. Белицкая рассматривает тьютора как субъекта образовательного процесса, реализующего кураторскую и наставническую деятельность по сопровождению личностного роста, повышению общекультурной компетентности сопровождаемого [3]. Т.М. Ковалева раскрывает роль тьютора как лица, сопровождающего процесс проектирования и реализации обучающимся индивидуальной образовательной программы [10]. О.Б. Даутова отмечает, что в основе деятельности тьютора лежит реализация принципа индивидуализации, обеспечивающим сопровождение построения обучающимися своей индивидуальной образовательной программы, создание условий, способствующих развитию умения у подопечного планировать деятельность, осуществлять ее анализ, намечать перспективы роста [21]. А.П. Махов предлагает рассматривать тьютора как педагога, выступающего в роли опекуна, наставника, сопровождающего индивидуальную деятельность обучающегося, способного моделировать свою образовательную деятельность, ориентируясь на собственные образовательные потребности [19]. П.Г. Щедровский

определяет роль тьютора как обеспечение поддержки самообразования обучающихся, их образовательного поиска в ходе проектирования и осуществления индивидуальных образовательных проектов и программ [2].

При разнообразии трактовки термина «тьютор», можно выделить ключевые объединяющие дефиниции: сопровождение обучающихся в ходе самоопределения, составления индивидуальной образовательной программы, основанной на принципах индивидуализации образования, позволяющей раскрыть личностный смысл образования.

Ключевым ядром в раскрытии данного понятия является трактовка принципа индивидуализации. Т.М. Ковалева раскрывает реализацию принципа индивидуализации в деятельности тьютора в контексте понятия индивидуализации образовательного процесса, как способа определения обучающимся собственной образовательной траектории при обеспечении возможностей для формирования персонализированных образовательных целей и задач, придания осмысленности учебному действию за счет привнесения личных смыслов и видения своих учебных образовательных перспектив [11].

Т.М. Ковалева акцентирует внимание на необходимости различать понятия индивидуализации образования, обеспечивающей раскрытие личностных образовательных смыслов обучающихся, и индивидуального подхода, суть которого заключается в преодолении несоответствия между требованиями программы и реальными возможностями обучающихся. Индивидуальный подход ориентирует деятельность тьютора на адаптацию образовательной среды к индивидуальным возможностям и способностям учащегося, способствуя компенсации имеющихся трудностей [11]. Дифференциация и различение смыслов при определении понятий «индивидуализация образования» и «индивидуальный подход» позволяют выделить специфику тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ.

Методологические основы тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ раскрываются в контексте ключевых положений аксиологического, индивидуального, личностно-ориентированного, системно-деятельного, рефлексивного и среднего подходов.

Л.В. Горюнова, В.И. Мареев, Е.С. Тимченко рассматривают реализацию аксиологического подхода через принятие инакости личности ребенка с ОВЗ, расширяя представления об особенностях его развития, особых потребностях.

Реализация индивидуального подхода выступает средством преодоления несоответствия требований общеобразовательной программы особым образовательным потребностям (Л.В. Горюнова, Т.М. Ковалева, и др.).

Личностно-ориентированный подход определяет стратегии взаимодействия с тьюторантом, ориентированные на поддержку и обогащение субъективного опыта, моделирование «ситуации успеха» и формирование позитивной «Я-концепции» (Е.В. Бондаревская, А.А. Плигин, И.С. Якиманская и др.).

Системно-деятельностный подход, основанный на идеях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина, позволяет тьютору учитывать особенности онтогенетического развития ребенка на разных ступенях образования и организовывать учебную деятельность тьюторанта с учетом её структуры и психологических закономерностей процесса обучения.

Ключевым аспектом деятельности тьютора является адаптация образовательной среды, позволяющая включать обучающегося с ОВЗ в учено-воспитательный процесс и способствовать взаимодействию с окружающим миром, что реализуется в контексте идей среднего подхода (Л.И. Маленкова, Ю.С. Мануйлов, Е.П. Белозерцев и др.).

Оценка и сопоставление достижений тьюторанта с планируемыми результатами, выявление причин затруднений и корректировка содержания и технологий сопровождения обеспечивается в рамках рефлексивного подхода (И.И. Ильясов, И.Я. Лернер, В.А. Крутецкий и др.).

Рассматриваемые методологические подходы раскрывают роль тьютора в сопровождении обучающихся с ОВЗ и отражены в требованиях к профессиональным компетенциям, представленным в трудовых функциях профессионального стандарта «Специалист в области воспитания»:

- сопровождение реализации индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ);
- формирование образовательной среды, способствующей созданию оптимальных условий для реализации ИОМ;
- организационно-методическое обеспечение реализации ИОМ [26].

Содержание профессионального стандарта в части раскрытия трудовых функций определяет необходимость овладения тьютором следующими компетенциями:

- организация работы по выявлению индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся с ОВЗ;
- использование технологии педагогической поддержки обучающихся в ходе освоения АООП;
- консультирование всех субъектов образовательных отношений;
- адаптация образовательной среды с учетом индивидуальных особенностей психофизического развития обучающихся с ОВЗ.

Деятельность тьютора при сопровождении обучающихся с ОВЗ предполагает последовательную реализацию следующих этапов: подготовительного, диагностического, проектировочного, адаптационного, основного и завершающего. Содержание деятельности тьютора на каждом из этапов сопровождения ребенка имеет свою специфику и зависит от организационно-педагогических условий реализации АООП (инклюзивное или специальное образование):

1. Подготовительный и диагностический этап. Тьютор участвует в выявлении особых образовательных потребностей, отслеживает динамику тьюторанта в ходе освоения индивидуальной образовательной программы. Для проектирования адаптированной образовательной среды проводит диагностику, направленную на выявление способности обучающегося адаптироваться к изменениям социальной среды; умения выстраивать коммуникативное взаимодействие с окружающими, принимать социальные роли и выполнять связанные с ними функции.

2. Проектировочный этап. Деятельность тьютора направлена на подбор средств и подходов в сопровождении тьюторанта с учетом его индивидуальных и типологических особенностей, организационно-педагогических условий реализации АООП, основанный на понимании зон актуального и ближайшего развития; планирование видов, объема и частоты помощи.

3. Адаптационный этап. Тьютор помогает обучающемуся в освоении понятий «урок», «перемена»; понимании структуры урока, порядка смены видов деятельности, организации рабочего места; создает условия для профилактики стрессовых ситуаций, вызывающих снижение адаптивных способностей ребенка, приводящих к стойкой дезадаптации.

В условиях инклюзии тьютор обеспечивает организацию взаимодействия ребенка с коллективом сверстников, способствует развитию навыков общения обучающегося с ОВЗ и формированию ролевого поведения. Значимым в деятельности тьютора является информационно-просветительское направление деятельности, включающее встречи с коллективом педагогов, родительским и детским сообществом с целью информирования о типологических и индивидуальных особенностях ребенка с ОВЗ, специфике организации обучения в классе, что позволяет снизить вероятность возникновения конфликтных ситуаций, формировать социальный интерес и взаимодействие.

4. Основной этап. Тьютор организует последовательную работу по оказанию различных видов вербальной, визуальной, моделирующей, физической помощи обучающимся с ОВЗ в освоении содержания АООП. В зависимости от

уровня и варианта обучения деятельность тьютора обусловлена содержанием индивидуального образовательного маршрута (ИОМ); индивидуальной программы коррекционной работы (ИПКР); специальной индивидуальной программой развития (СИПР) [33].

5. Завершающий этап. Тьютор постепенно снижает объем и степень помощи, предоставляя обучающемуся с ОВЗ максимальную самостоятельность. Решение об уменьшении вовлеченности тьютора в сопровождение принимается ППк на основании результатов диагностики при согласовании с родителями. Деятельность тьютора вне зависимости от условий реализации АООП, ориентирована на развитие самостоятельности обучающегося при постепенном снижении степени помощи.

Выводы. Таким образом, в основе тьюторского сопровождения обучающихся с ОВЗ лежит идея индивидуального подхода, способствующего преодолению трудностей, возникающих у детей при освоении содержания общеобразовательных программ, что является ключевым отличием от тьюторского сопровождения, основанного на идее индивидуализации образования, направленной на поиск индивидуальных смыслов образования, сопровождение в процессе самоопределения и становления учащихся. Необходимость тьюторского сопровождения исходит из особых образовательных потребностей обучающихся и определяется специалистами в заключении ПМПк или решением ППк образовательной организации. Содержание деятельности тьютора зависит от этапа тьюторского сопровождения, реализуемых функций, образовательных потребностей обучающихся при освоении содержания АООП в системе специального образования и в условиях инклюзии.

Литература:

1. Александрова, Е.А. Теория и практика тьюторской деятельности в России / Е.А. Александрова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития, 2013. – Вып. 2. – С. 222-223
2. Багирова, З.К. Особенности реализации функции тьютора в общем образовании / З.К. Багирова, С.Г. Велиева // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 1(62). – С. 5-6
3. Белицкая, Е.В. Тьюторская система обучения в современной Англии: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Белицкая Евгения Викторовна. – Волгоград, 2012. – 24 с.
4. Бирюкова, И.С. Генезис тьюторства в российских лицеях и школах в России в период с начала 19 до начала 20 веков / И.С. Бирюкова // Научные известия. – 2022. – № 27. – С. 97-98
5. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Булат, 2000. – 351 с.
6. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – Москва: Директ – Медиа, 2008. – Тома 3-4. – 953 с. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=81393> (дата обращения: 02.08.2023)
7. Гордон, Э. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе / Э. Гордон; Эдвард Гордон, Элайн Гордон; пер. с англ. [М.Л. Мельниковой и др.; под науч. ред. С.Ф. Сироткина, Д.Ю. Гребенкина]. – Ижевск: ERGO, 2008. – 352 с.
8. Горюнова, Л.В. Тьюторство в инклюзивном образовании: теоретические основы и практика реализации: монография / Л.В. Горюнова, В.И. Мареев, Е.С. Тимченко; Южный федеральный университет. Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2019. – 118 с.
9. Ильясов, И.И. Рефлексивное управление образовательным процессом в школе / И.И. Ильясов // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 5. – С. 42.
10. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М. Ковалева, Е.И. Кобыща, С.Ю. Попова (Смолик), А.А. Теров, М.Ю. Чередилина. – М. – Тверь: «СФК – офис», 2012. – 246 с.
11. Ковалева, Т.М. Тьюторское сопровождение в современном образовании: от теории к практике: монография / Т.М. Ковалева, А.А. Теров, Э.В. Хачатрян и др. – М.: МГПУ, 2023. – 212 с.
12. Коджаспирова, Г.М. Возникновение и эволюция становления тьюторства в России / Г.М. Коджаспирова // Наука и школа. 2019. – № 1. – С. 107-117
13. Коджаспирова, Г.М. Тьюторское сопровождение: учебное пособие / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров, Л.В. Полякова. – Изд-во: КНОРУС, 2023. – 406 с.
14. Костина, А.В. Современное состояние проблемы тьюторского сопровождения детей при подготовке их к школе / А.В. Костина // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Т. 2, № 3. – С. 79-81
15. Крутецкий, В.А. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития: Учеб. пособие / В.А. Крутецкий, Е.Г. Балбасова. – Москва: Прометей, 1991. – 109 с.
16. Кузьмина, Е.В. Тьюторское сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательных учреждениях, реализующих инклюзивную практику: метод. Рекомендации / Е.В. Кузьмина. – Москва: МГППУ, 2012. – 57 с.
17. Маленкова, Л.И. Теория и методика воспитания [Текст]: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 050701 (033400) – Педагогика / Л.И. Маленкова. – Москва: Инфра-М, 2023 – 475 с.
18. Мануйлов, Ю.С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании / Ю.С. Мануйлов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2008. – Т. 14, № 4. – С. 21-27
19. Махов А.П. Научно-практические основы формирования тьюторской позиции педагога: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Махов Александр Павлович. – Н. Новгород, 2012. – 24 с.
20. Организация специальных образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях: Методические рекомендации / Отв. ред. С.В. Алехина. – М.: МГППУ, 2012. – 92 с.
21. Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, О.Н. Шилова, С.В. Христофоров; под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2020. – 328 с.
22. Петрова Е.А., Тьютор в образовательном учреждении, реализующем АООП: учебно-методическое пособие / Е.А. Петрова, О.В. Котикова. – СПб.: СПб АППО, 2023. – 72 с.
23. Письмо Минпросвещения России от 07.02.2020 № в6-234/07 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями для специалистов психолого-медико-педагогических комиссий по формулированию заключений, включающих рекомендации по сопровождению ассистентом (помощником) и (или) тьютором») [Текст]. – Режим доступа. – URL: <https://rulaws.ru> (дата обращения: 02.05.2024)
24. Плигин, А.А. Психология познавательных стратегий школьников в индивидуализации образования: специальность 19.00.07 "Педагогическая психология": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Плигин Андрей Анатольевич. – Москва, 2009. – 55 с.

25. Подготовка к школе детей с нарушениями эмоциональноволевой сферы: от индивидуальных занятий к обучению в классе. 6-е изд. / Т.А. Бондарь [и др.]. – М.: Теревинф, 2019. – 280 с.
26. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 30.01.2023 № 53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания» [Текст]. – Режим доступа. – URL: <http://publication.pravo.gov.ru> (дата обращения: 15.04.2024)
27. Распоряжение Министерства просвещения РФ от 9 сентября 2019 г. № Р – 93 «Об утверждении примерного Положения о психолого-педагогическом консилиуме образовательной организации» [Текст]. – Режим доступа. – URL: <https://www.garant.ru> (дата обращения: 15.05.2024)
28. Рыбалкина, Н.В. Размышления о тьюторстве / Н.В. Рыбалкина. – СФК-офис, 2016. – 188 с.
29. Тьютор в образовательном пространстве: учебное пособие / В.П. Сергеева, И.С. Сергеева, Г.В. Сороковых [и др.]; под ред. В.П. Сергеевой. – Москва: ИНФРА. – М., 2023. – 192 с.
30. Чернявская, А.Г. Деятельностный подход в обучении взрослых. Инструментарий успешного тьютора [Текст]: [учебное пособие] / А.Г. Чернявская; Международный ин-т менеджмента ЛИНК. – Москва: Онто-Принт, 2013. – 199 с.
31. Щенников, С.А. Развитие системы открытого дистанционного профессионального образования: специальность 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Щенников Сергей Александрович. – Москва, 2003. – 66 с.
32. Якиманская, И.С. Основы личностно-ориентированного образования: монография / И.С. Якиманская. – Москва: Лаборатория знаний, 2011. – 220 с.
33. Яковлева, Н.Н. Организация образовательного процесса обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Яковлева, Е.А. Петрова. – СПб.: СПб АППО, 2021. – 104 с.

Педагогика

УДК 378.005

кандидат педагогических наук, доцент Пикалова Елена Анатольевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);
кандидат филологических наук, доцент Ломакина Екатерина Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ И ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация. В эпоху всеобщей цифровизации глобального пространства, которое коснулось всех сфер жизни, цифровизация или информатизация образования является одной из ключевых сфер информационно-технологического влияния эволюции социума. В данной статье затрагивается вопрос применения цифровых образовательных технологий в обучении иностранному языку, представлен дидактический потенциал данных технологий для изучения и обучения различным видам иноязычной речевой деятельности. Каждая дидактическая единица рассмотрена и проанализирована, исходя из специфики ее преподавания педагогом и изучения, усвоения студентами. В статье приведены примеры аналоговых информационных средств и ресурсов в соответствии со сферами их применения в контексте учебного процесса в рамках аудиторных занятий ВУЗа. Результаты опытного исследования проведенного на базе МГТУ им Г.И. Носова обнаружили вариативность в сфере доступности, частоты и эффективности использования ИКТ при обучении иностранному языку. Опытное исследование на основе сравнительного и сопоставительного методов показало неравномерность использования учащимися и педагогами средств ИКТ в обучении иностранному языку. Результаты выявили разность функционирования информационных ресурсов, как по участникам учебного процесса, так и по видам речевой практической активности в русле особенностей дидактических характеристик присущих определенным типам работ, выполняемых учащимися.

Ключевые слова: цифровые информационные технологии, иностранный язык, обучение иностранному языку в высшей школе, дидактически единицы обучения иностранному языку чтение, фонетика, говорение, аудирование.

Annotation. In the era of universal digitalisation of the global space, which has touched all the life spheres, but the information and technological influence on the digitalisation or informatisation of the education area is the key one within the socio-economical evolution. This article views the issue of application of digital educational technologies in foreign language teaching and presents the didactic potential of these technologies when studying and teaching different types of foreign language speech activities. All appropriate didactic units are considered and analysed basing on their specifics when teaching them by an educator or learning, obtaining by students. The article gives examples of analogue information tools and resources according to the spheres of their application in the context of the foreign language educational process at university classes. The results of an experimental study conducted on the basis of Nosov Magnitogorsk State Technical University demonstrate various accessibility frequency and efficiency of ICT usage at foreign language teaching. The experimental study based on comparative and comparative methods showed the unevenness of students' and teachers' use of IT resources within a foreign language studies depending on each unit didactic specificity. The results revealed the difference in the functioning of information resources, both in learning process participants and in types of speech practical activity taking onto consideration several task categories done by students possess special distinctiveness and didactic peculiarities.

Key words: digital information technologies, foreign language, foreign language teaching in higher education, didactic units of foreign language teaching, reading, phonetics, speaking, listening.

Введение. За последние три с лишним декады с конца двадцатого столетия Российская система образования прошли через многочисленные этапы преобразований и нововведений не всегда и во всем целесообразных и полезных, однако повсеместная популяризация и, как следствие, внедрение информационных технологий оказали значительное влияние на ее становление и оснащение последними. Использование цифровых образовательных технологий становится ключевым способом формирования современной образовательной среды, основанной на передовых цифровых технологиях. Принятие новых стандартов в сфере образования и профессиональных стандартов педагогов вузов и школ является отражением потребности в значительном пересмотре образовательной парадигмы как в системе школьного, среднего так и в системе высшего образования. Эти изменения связаны с повышенным вниманием к интерактивным методам обучения, обязательным внедрением цифровых технологий (ЦТ) на всех этапах учебного процесса – от представления материала до его контроля, создания инновационных методов обучения, организации и регулирования самостоятельной работы

учащихся, а также развитием информационно-коммуникационной компетенции (ИКТ-компетенции) всех участников образовательного процесса.

Цифровые технологии должны активно поддерживать четыре важных компонента образовательного процесса: активное участие студентов в интерактивной учебной деятельности, коллективная и групповая работа учащихся, взаимодействие и обратная связь с опытными специалистами-преподавателями.

Однако выбор конкретных технологий, доступных для использования, зачастую ограничен имеющимися ресурсами, как у преподавателей, так и у образовательных учреждений. Например, это может быть интерактивная доска или компьютер с проектором. В более благоприятных случаях у преподавателя могут быть студенты, оборудованные ноутбуками, нетбуками или планшетами, также в активном доступе у педагога возможны учебные классы оборудованные компьютерами. В всех случаях использование технологий становится неотъемлемой частью каждого занятия, при условии, что есть доступ к компьютерному классу, который, вероятно, требует предварительного бронирования.

Изложение основного материала статьи. Для студентов, совместное применение традиционных методов обучения языку и компьютеров во время занятий может стать дополнительным стимулом для учебной активности. Как правило, у студентов имеются смартфоны или другие мобильные устройства, которые можно эффективно задействовать в процессе обучения. Преподаватель, искусно включает информационный компонент в общую канву занятия показывая учащимся, насколько эффективно возможно использовать такие устройства для практики языковой речи, чем, несомненно, вызывает дополнительный интерес и мотивацию к изучению иностранного языка, и как следствие получит признание и благодарность и большую заинтересованность в изучаемое дисциплине со стороны студентов.

Так, одним из эффективных методов внедрения технологий в обучение английскому языку является использование смешанного подхода к обучению. Под смешанным обучением понимается учебный курс, который сочетает личное общение (устную практику иноязычной речи) в аудитории с применением технологий, предполагая, что обучающиеся также используют информационные технологии вне учебного класса для быстрого и эффективного усвоения речевого материала.

В отличие от трактовок многих преподавателей, которые считают, что смешанное обучение означает преимущественно онлайн-курс с добавлением личных встреч (например, 90% онлайн, 10% личных встреч), здесь термин интерпретируется иначе: цифровой онлайн-компонент добавляется к традиционному обучению в аудитории, где соотношение 75% практического иноязычного речевого общения к 25% он-лайн заданий.

Один из наилучших способов внедрения такого смешанного обучения – создание и использование информационно-коммуникационной предметной среды. Эта среда представляет собой условия, способствующие взаимодействию между обучающимися, преподавателями и средствами информационных и коммуникационных технологий. Такая среда также способствует формированию познавательной активности учащихся при наполнении содержательной части предметной области такой дисциплины как иностранный язык. Основные аспекты функционирования информационно-коммуникационной среды включают в себя взаимодействие с информационными ресурсами и использование интерактивных технологий главными действующими лицами учебного процесса преподавателем и студентом, а также их взаимодействие с экранными версиями объектов и структур изучаемой области иностранного языка.

При интеграции информационных технологий в курс иностранного языка преподаватели, тем не менее, могут столкнуться с трудностью или непредвиденными обстоятельствами в случае сбоя в работе цифровых средств обучения. Важно, и одновременно естественно, что преподаватель всегда имеет план работы на занятии, который автономен от необходимости использования средств ИКТ и готов к возможному технологическим сбоям в их работе. Кроме того, такой учебный план работы включает в себя использование цифровых средств в соответствии с аналогичными видами дидактических заданий выполняемых учащимися в ходе усвоения необходимых материалов и приобретения навыков и умений согласно развитию информационно-коммуникационной компетенции как педагогом так и студентами. В данной статье основной акцент сделан на рассмотрение самого процесса интеграции информационных технологий в основные дидактические единицы учебной рабочей программы обучения иностранному языку.

1. Обучение лексике и грамматике с помощью цифровых информационных технологий.

Изучение иноязычной лексики известно своей сложностью и имеет свою специфику. Так, студенты сталкиваются с необходимостью не только запоминания обширного словарного запаса, но и встречи с ним и его разнообразными компонентами в контексте учебного занятия несколько раз, прежде чем они смогут уверенно пользоваться им на практике. Кроме того, помимо отдельных слов, им также необходимо овладеть множеством словосочетаний выражений и устойчивых конструкций и фразовых глаголов. В большинстве курсов по изучению иностранных языков, к сожалению часто не хватает времени для полного охвата всей лексики, необходимой студентам, и поэтому значительная часть этого процесса должна происходить вне аудитории в ходе, например, самостоятельной работы учащихся [8, С. 153].

Учитывая эти разноплановые аспекты, преподаватель должен уделить внимание не только обучению заранее выбранным словам и выражениям, но и разработке стратегий эффективного усвоения общей или модульной лексики, способствуя развитию самостоятельных навыков студентов.

Использование информационных технологий может значительно улучшить процесс запоминания слов. Так, лексика лучше усваивается, если представляется в интересной форме и вызывает эмоциональную реакцию. Таким образом, технологии предоставляют возможность преподавателям находить разнообразные и даже увлекательные подходы к введению новых слов в учебный процесс. Примером такого подхода могут служить словесные головоломки, кроссворды, тестовые задания на лексику выполняемые на различных обучающих платформах на примере системы мулл как для внеклассной самостоятельной, так и для аудиторной работы студентов. Также в учебно процессе могут быть задействованы вариативные дополнительные сайты разноплановой направленности, дающие возможность овладения лексическим и грамматическим материалом через выполнение он-лайн заданий способствующих тренировке, дальнейшему запоминанию и применению усвоенных лексических единиц, как в устной практической речи так и в других формах отработки иноязычных навыков и умений – формируемых в рамках дидактических единиц [3, С. 382].

Рассмотрим, как информационные технологии могут быть применены в обучении грамматике. Многие из этих технологий находят применение в повседневной жизни, помогая людям проверять свои знания в грамматике и улучшать навыки написания текстов. Например, существуют веб-сайты, автоматически переводящие тексты, инструменты, встроенные в текстовые редакторы (программы для проверки орфографии и грамматики), а также акцент на понимание и усвоение грамматических навыков можно сделать на сравнении результатов поисковых систем от яндекса до мазила, используя одновременно ресурсы поисковиков и специализированных сайтов. Отдельно следует отметить многообразие сайтов для тренировки грамматических навыков с их последующим применением в более сложных видах учебных задач на пример подготовленной и неподготовленной устной практике речи. Эти технологии оказываются полезными как в ходе языкового обучения, так и в повседневной сфере иноязычного общения. Согласно исследованию свыше 80% учащихся самостоятельно используют лингвистические приложения для изучения и запоминания лексического и материала. 85% усваивают и практикуют грамматические навыки посредством выполнения тестовых заданий на обучающих платформах.

На занятиях, в рамках практического обучения лексике и грамматике преподаватель использует до 40% учебного времени на обучающих он-лайн платформах и сайтах.

2. Обучение аудированию с помощью цифровых информационных технологий.

Информационные технологии всегда играли ключевую роль в процессе изучения языков, начиная от восковых валиков, выпускаемых в прошлом, и заканчивая граммофонными пластинками и цифровыми записями на CD-дисках и прочих современных электронных носителях информации. Тем не менее, с появлением Интернета можно утверждать, что обучение иностранным языкам стало более захватывающим и при этом всеобъемлющим, особенно благодаря подкастам и другим онлайн аудио-ресурсам [4, С. 161]. При грамотном использовании цифровые технологии способны помочь преподавателям и учащимся в понимании устной иноязычной речи в реальных сценариях.

Аудирование, как интерактивный процесс, представляет собой выбор и интерпретацию информации из аудио- и визуальных источников с целью понять, что происходит и какое сообщение передаёт говорящий. Однако развитие навыка слушания – непростая задача, и его результаты не всегда легко нарабатываются и демонстрируются в учебной деятельности и повседневной жизни.

В определенном смысле цифровые технологии могут выступить в роли мощного инструмента для поддержания мотивации, стимулирования устной практической речи и самостоятельной практики слушания вне аудитории. Преподаватели могут успешно использовать интернет, чтобы демонстрировать учащимся преимущества реальных оригинальных источников информации; а также вовлекая их в увлекательные, и по своему уникальные, в силу их специфики и формы, задания, соответствующие при этом, их интересам [11, С. 54].

Многочисленные аутентичные видео и подкасты, рилзы на визуальных платформах Рутьюб, Кинопоиск, Иви предоставляют богатый источник для развития навыков аудирования. Технологии социальных сетей и мессенджеров таких как ВК или Телеграмм, также предоставляют собой возможность эффективного использования в контексте самостоятельного практического обучения аудированию виде разнообразных иностранных и иноязычных информационных ресурсов. Кроме того, помимо интернета, можно воспользоваться звуко- и видеоаудиозаписывающими устройствами, такими как мобильные смарт телефоны и MP3-плееры, для записи реальных разговоров, речей, диалогов с людьми, знакомыми преподавателю и учащимся. Так, согласно проведённому исследованию при выполнении задач связанных с практикой аудирования учащиеся в 90% используют наушники своих телефонов и субтитры к воспроизводимому видео материалу, а при прослушивании материалов посредством аудио колонок свыше 50% необходима визуальная опора в виде дотекстовых заданий и вводного словарного минимума слов по изучаемой теме [2]. Специфика данной дидактической единицы обуславливает объем и уровень сложности заданий предлагаемых на занятиях, который в среднем, согласно проведённому исследованию, составляет от 20 до 40%.

3. Обучение чтению с помощью использованием цифровых информационных технологий.

Понимание текста – это сложный и разносторонний навык, который играет ключевую роль в современном информационном обществе. С появлением интернета и ростом его популярности стали актуальными новые подходы к обучению чтению. Новые технологии не только изменили способы доступа к информации, но и повлияли на сам характер текстов, требуя развития современных компетенций. Так, международная ассоциация чтения отмечает, что для полной грамотности в современном мире необходимо владение новыми компетенциями в области информации и коммуникации. Это включает в себя умение работать с электронными текстами и эффективно обращаться с гиперссылками, что становится важным компонентом цифровой грамотности.

Преподаватели играют ключевую роль в формировании этих навыков у студентов [7]. Разнообразные стратегии чтения становятся неотъемлемыми инструментами при работе с различными форматами текстов, от электронной почты до микроблогов, от понимания условий поставленного задания до получения значения слова в электронном словаре. Новые жанры текстов и их сочетания с изображениями требуют от обучающихся приобретения новых умений, способствуя развитию цифровой грамотности в широком смысле.

Таким образом, в современном образовании акцент смещается не только на традиционные навыки чтения, но и на развитие специфических умений, необходимых для работы с цифровыми форматами текстов в динамичной информационной среде. Следует отметить преобладание именно цифровых средств в обучении чтению, так как распространение глобальной цифровизации постепенно привлекает даже самых юных пользователей к применению именно цифровых средств получения любой информации [10]. Что касается учащихся, студенты зачастую пользуются именно цифровыми средствами при чтении иноязычных источников информации. Так эксперимент на базе Магнитогорского государственного университета им Г.И. Носова показал – порядка 80% контингента учащихся использовали электронные устройства, и только 20% составило количество бумажных носителей информационных текстов.

4. Обучение письму с помощью цифровых информационных технологий

Навык письма становится одним из наиболее сложных и актуальных аспектов в контексте роста популярности интернета. Новые и важные инструменты, такие как блоги, общие информационные ресурсы интернет-браузеров, и платформы социальных сетей, активно привлекают внимание обучающихся к письменному общению [5, С. 1100]. В современном мире преподавателям иностранных языков предстоит сложная задача помощи студентам в расширении своего "интернет-мира" или виртуального пространства за пределы родного языка, что делает интернет ценным ресурсом для изучения языка.

Он-лайн курсы, каналы, подкасты предоставляют уникальные возможности для обучения иностранному языку, а использование технологий поддерживает коллективную работу. Один из наилучших инструментов в этом отношении - легко редактируемые тематические веб-ресурсы, которые способствуют формальному обмену информацией на определенную тему. Электронные сообщения, чаты и блоги, обычно ориентированные на неформальное общение, в то время как создание тематически-ориентированных страниц более формально и акцентировано на конкретной теме. Помимо этого, преподаватели могут экспериментировать с проектами, такими как "Профессиональный квиз", предназначенная для учащихся английского языка в самых разнообразных сферах его употребления. Такой ресурс может стать мотивирующим для студентов так предлагает участникам разработать (написать) и загрузить тесты по своему направлению обучения.

Взаимодействие с социальными сетями, такими как в контакте или телеграмм, становится важным аспектом, учитывая их неотъемлемую роль в повседневной жизни многих обучающихся. Использование социальных сетей в классе может оказаться эффективным и популярным методом обучения.

Сбор письменных работ в электронные портфолио представляет еще одну область, которую стоит рассмотреть для интеграции в образовательный процесс. Это может стать неотъемлемой частью персональной среды студента. В портфолио могут быть в значительной степени представлены работы выполненные в рамках научно-популярной деятельности студентов в выполнении конкурсных работ по переводу с иностранного языка технических и художественных текстов, а также написание эссе на иностранном языке по заданным темам.

Помимо стандартных навыков письма, обучающиеся могут также нуждаться в навыках цифровой грамотности, обусловленной широким распространением электронных устройств, как в обыденной жизни так и в процессе обучения практически на всех уровнях начиная от среднего школьного, что подчеркивает важность использования цифровых инструментов. Существует много аспектов, которые стоит изучить вместе с обучающимися, таких как мультимодальность цифровых текстов (например, сочетание текста и изображений), написание в различных цифровых контекстах (использование мобильных текстовых сообщений или SMS, а также использование шрифтов и других особенностей дизайна и др.). Кроме того мультимодальность в сочетании текста и изображений достаточно широко представлена в виде подготовки презентаций по темам согласно рабочей программе, выполняемых учащимися [9, С. 136]. Согласно результатам эксперимента на базе Магнитогорского государственного университета им Г.И. Носова около 90% студентов активно пользуются и применяют на занятиях цифровые устройства при выполнении письменных заданий на аудиторных занятиях.

5. Обучение говорению с помощью цифровых информационных технологий.

На протяжении продолжительного периода компьютер в основном ассоциировался с письменными приложениями, оставая в тени устные языковые навыки. Однако с расцветом тенденций Web 2.0, когда преподаватели и учащиеся получили более широкий доступ к интернету для обучения и языкового развития, акцент стал постепенно смещаться [1, С. 98]. Инструменты Web 2.0 представляют собой весьма эффективные технологии, способствующие улучшению устной речи студентов.

В настоящее время запись разговоров стала чрезвычайно простой задачей, благодаря встроенным диктофонам в большинстве мобильных телефонов и многочисленным бесплатным веб-инструментам, позволяющим осуществлять аудиозаписи. Среди таких инструментов можно выделить аудио-редакторы для мобильных телефонов, веб-камеры, видеомэгафоны, аудио-интернет-сайты, веб-сайты для проведения интервью, компьютерные игры и виртуальные миры. Все это говорит о том, что в наше время существует множество инструментов и методов, используя которые, современные технологии способны эффективно развивать уровень устной речи обучающихся. Следует признать, что говорение остается одной из сложно осваиваемых дидактических единиц в изучении иностранного языка в искусственной среде. Электронные устройства и ресурсы предлагающие достаточно вариативный спектр инструментов могут быть удобным тренировочным дополнением в усвоении этого навыка. Однако в ходе эксперимента на базе Магнитогорского государственного университета им Г.И. Носова выяснилось, что для только для 40% студентов электронные устройства являются вспомогательными инструментами в изучении иностранного языка.

6. Обучение произношению с помощью цифровых информационных технологий.

Изучение правильного произношения является важным аспектом обучения языку, который иногда упускается из вида из-за ограниченного времени. В последнее время появилось множество средств и веб-ресурсов, созданных для поддержки преподавателей и учащихся в улучшении их навыков произношения.

Существует множество интернет-ресурсов, веб-сайтов, говорящих словарей, фонематических диаграмм и других онлайн-инструментов, которые предоставляют обширные материалы для обучения произношению. Эти ресурсы включают в себя как общие фонетические знания, так и детальный анализ распространенных ошибок в произношении, а также специфических моментов, таких как ударение и особенности связной речи [6, С. 42]. Фонетическая транскрипция и другие инструменты также используются для эффективного обучения произношению. До 70% студентов согласно эксперименту на базе Магнитогорского государственного университета им Г.И. Носова используют электронные ресурсы обучающие фонетике при подготовке и выполнении заданий по устному чтению, говорению, заучиванию наизусть тематического вокабуляра.

Выводы. Педагоги в нашей стране и по всему миру в целом все более осознают преимущества, которые предоставляют современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в области образования. ИКТ активно применяются для улучшения процессов обучения, повышения образовательных результатов и мотивации, сетевого общения и реализации совместных проектов. Они также играют важную роль в совершенствовании организации и управления образовательным процессом. Все это свидетельствует о том, что использование ИКТ в образовании не только актуально, но и необходимо для развития современного общества. Применение всего разнообразия информационных технологий непосредственно в закладывании и трансформации умений и навыков в процессе овладения иностранным языком, происходит в соответствии с основными дидактическими единицами указанной дисциплины.

Литература:

1. 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.
2. Данилова, О.А. Роль мотивации в изучении иностранных языков / О.А. Данилова, Д.В. Конова, Р.А. Дукин // Языковой-сайт.рф: Study-English.Info. Языковой сайт: [сайт], 2011. – URL: <http://study-english.info/article018.php> (дата обращения: 24.03.2022)
3. 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 между. науч.-тех. конф. – Магнитогорск: МГТУ, 2019. – С. 382-383
4. 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
5. 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
6. Проблема эффективности языковой подготовки инженера при переходе на двухуровневую систему образования / А. Баранова, Л. Болсуновская, Т. Коротченко, И. Матвеев // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 2. – С. 40-44
7. Открытые технологии. Веб-приложения для бизнеса и образования. (Преимущества Moodle)-сайт.рф: сайт. – 2005. – URL: http://www.opentechnology.ru/info/moodle_about.mtd (дата обращения: 24.03.2022)
8. Сметанина, М.Ю. Совершенствование профессиональной подготовки учителей иностранного языка по использованию инновационных технологий обучения в процессе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сметанина Марина Юрьевна. – Барнаул, 2011. – 207 с.
9. Титова, С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков / С.В. Титова. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 2003. – 269 с.
10. Юткина, Ю. Дистанционное образование: плюсы и минусы / Ю. Юткина // Центр финансового образования [сайт], 2015 – URL: <http://www.fintraining.ru/modules.php?op=modload&name=News&file=article&sid=304> (дата обращения: 21.03.2022)

УДК 378.14

**кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии
Института клинической психологии и социальной работы, доцент кафедры
педагогики и психологии Полянская Екатерина Николаевна**

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва);
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы (г. Москва);

**кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии
Института клинической психологии и социальной работы Казарян Мария Юрьевна**

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва);

**кандидат военных наук, заведующий кафедрой педагогики и педагогической психологии
Института клинической психологии и социальной работы Коробко Андрей Иванович**

Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н.И. Пирогова (г. Москва)

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВУЗА В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ И
ЦИФРОВЫХ УСЛОВИЯХ**

Аннотация. Образовательные учреждения находятся в постоянном поиске новых идей и условий, в которых личности будущего специалиста было бы комфортно развиваться. Перед высшей школой стоит важная проблема проектирования воспитательной системы вуза. Выстроенная система должна способствовать формированию личности выпускника, как сознательного гражданина, любящего свою страну. Благодаря использованию процесса проектирования воспитательной системы вуза у педагогов появится возможность построить свою работу поэтапно, принимая во внимание общедидактические и специальные принципы педагогического проектирования, делая акцент на создании необходимых организационно-педагогических условий. Воспитательная система будет выстроена эффективно, если будут учтены не только возможные результаты подготовки и воспитания специалистов, но и потребности общества и государства в целом.

Ключевые слова: высшая школа, студенческое самоуправление, воспитательная деятельность, взаимодействие.

Annotation. Educational institutions are constantly searching for new ideas and conditions in which the personality of a future specialist would be comfortable to develop. The higher school faces an important problem of designing the educational system of the university. The established system should contribute to the formation of the graduate's personality as a conscious citizen who loves his country. Thanks to the use of the design process of the educational system of the University, teachers will have the opportunity to build their work in stages, taking into account the general didactic and special principles of pedagogical design, focusing on creating the necessary organizational and pedagogical conditions. The educational system will be built effectively if not only the possible results of training and education of specialists are taken into account, but also the needs of society and the state as a whole.

Key words: higher school, student government, educational activities, interaction.

Введение. Современное общество ориентировано на подготовку высококвалифицированных специалистов, готовых реализовывать свой потенциал в динамично меняющихся условиях, проявлять творческое мышление и самостоятельность. Российская политика акцентирует внимание на соответствующем международным требованиям образования, необходимым для восполнения потребностей общества и государства. Наряду с этим большое внимание уделяется проблемам воспитания молодежи, разрабатываются и вводятся в практику приоритетные направления воспитательной деятельности [2].

Образовательные учреждения находятся в постоянном поиске новых идей и условий, в которых личности будущего специалиста было бы комфортно развиваться. Перед высшей школой стоит важная проблема проектирования воспитательной системы вуза. Выстроенная система должна способствовать формированию личности выпускника, как сознательного гражданина, любящего свою страну.

Теоретические и практические исследования учеными вопросов эффективного воспитательного воздействия на студентов привели к выводу о целесообразности применения метода педагогического проектирования. Данный метод решит задачи, поставленные государством и обществом к выпускнику вуза, а также спланировав результаты, будет возможность разработать успешную воспитательную систему, учитывая все риски и последствия [1].

Благодаря использованию процесса проектирования воспитательной системы ВУЗа у педагогов появится возможность построить свою работу поэтапно, принимая во внимание общедидактические и специальные принципы педагогического проектирования, делая акцент на создании необходимых организационно – педагогических условий [4].

Воспитательный процесс не должен заканчиваться пространством ВУЗа, необходимо предусмотреть включение в воспитание сообщества студентов, преподавателей или других специалистов в сетевой форме. Активно стоит привлекать молодежные организации, объединения, движения [3]. Цель воспитательного проектирования может быть достигнута только при условии постановки четких целей в развитии личности и профессиональных потребностей студентов, учитывая их социальный и цифровой потенциал.

Изложение основного материала статьи. Вопросы проектирования воспитательной системы вуза в современных социокультурных и цифровых условиях рассматриваются в трудах многих современных исследователей. Так, Н.П. Устинова в своих работах отмечает, что преобразования в системе образования всегда планомерно приводят к изменениям в деятельности педагогов, как обучающей, так и воспитательной. Одной из главных задач воспитания должна стать социализация студентов в обществе. Для этого педагог должен поддерживать желание обучающихся в самостоятельности и инициативности. При проектировании воспитательной системы необходимо предусмотреть такое воспитательное событие, решающее определенные воспитательные задачи. Такое событие, по мнению Н. П. Устиновой, должно содержать следующие компоненты [7]:

– анализ воспитательного события, в процессе которого обозначается актуальность, участники события, тема и цели, а также ожидаемая результативность;

– проектирование (дизайн) воспитательного события. Этот компонент включает в себя оценку предыдущего анализа и после это приступают к составлению плана события, выбираются необходимые формы и средства воспитания, а также условия и материально-техническое обеспечение. При разработке данного компонента можно предусмотреть проведение мастер- классов, изучение методической информации;

- разработка и реализация воспитательного события. Данный компонент предполагает выбор места проведения события, подготовку технических условий;
- оценка воспитательного события. После проведенного воспитательного события сравниваются ожидаемые результаты с достигнутыми. На основе такого сравнения своевременно вносятся корректировки в воспитательный процесс вуза.

В своих работах О.В. Митченкова подчеркивает важность креативного пространства для воспитания личности студента. Оно побуждает к «самопознанию, самооценке, самопроектированию и самореализации». Проектирование креативного воспитательного пространства решает задачи личностно ориентированного воспитания, воспитания ценностно ориентированной личности, создания психологического комфорта и оптимизации социальной культуры студента [6].

М.С. Якушкина в качестве одной из педагогических идей проектирования воспитательной системы вуза рассматривает сетевое взаимодействие студенческих сообществ. Такое взаимодействие станет оптимальным элементом воспитательного пространства. Воплощение в жизнь собственных проектов будет невозможно без изучения различных отраслей науки и жизни. В результате студенты овладеют знаниями и опытом, а также научатся взаимодействию. При таком проектировании важна роль руководителя проектной группы, который сможет обеспечить педагогическую поддержку проекта. Если на первом этапе руководитель играет направляющую роль, то в процессе он уже участвует на равных с другими участниками. Автор указывает на необходимость выполнения на первоначальном этапе небольших по срокам проектов, в дальнейшем переходя к полномасштабным, затрагивающим большое количество студентов [9].

Результаты исследований Л.А. Филимонюк доказывают важность использования в проектировании воспитательной среды разных педагогических технологий на разных уровнях. Она указывает на неделимость процесса образования на обучение и воспитание, только неразрывность этих двух понятий будет способствовать духовному и практическому развитию личности. К числу наиболее эффективных педагогических технологий автор относит технологии работы с информацией, экспертно-оценочные технологии [8].

По утверждению Н.В. Мелеховой главная роль в проектировании воспитательной системы вуза должна отводиться студенческому самоуправлению, в состав которого входят студенты – лидеры с хорошими организаторскими качествами. Студенческому самоуправлению полезно взять на себя организацию ряда мероприятий по следующим направлениям [5]:

- гражданско-патриотическое, для формирования ценностной ориентации;
- профессионально-трудовое, для формирования гордости за свою будущую профессию;
- духовно-нравственное, для развития нравственных чувств.

Следовательно, воспитательную систему вуза в современных социокультурных и цифровых условиях можно охарактеризовать как динамично развивающуюся структуру, обусловленную образовательными подходами и принципами.

С целью изучения принципов и параметров проектирования воспитательной среды высших учебных заведений было проведено исследование, направленное на выявление наиболее востребованных из них. Для участия были приглашены педагоги Российского национального исследовательского медицинского университета им. Н.И. Пирогова и Российского университета дружбы народов им. Патриса Лумумбы. Выборка составила 43 человека. Исследование было проведено в форме анкетирования. Респондентам было предложено выбрать из предложенных принципов проектирования воспитательной системы вуза три наиболее значимые для них. Результаты анкетирования представлены на рис. 1.

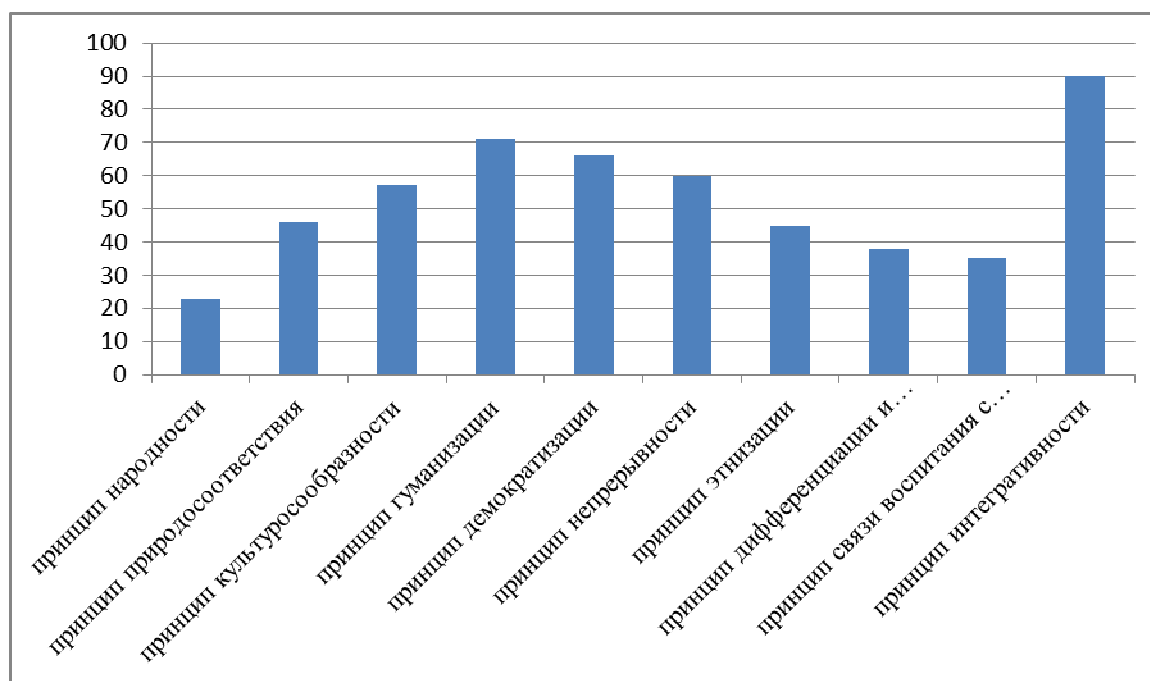


Рисунок 1. Наиболее важные принципы проектирования воспитательной системы вуза, по мнению респондентов

По мнению большинства респондентов (90%) наиболее важным принципом при проектировании воспитательной системы ВУЗа становится принцип интегративности, который понимается как единая организация воспитания образовательной организации, семьи и общества. Благодаря применению данного принципа, при существовании определенных требований, произойдет активизация социальных институтов и процесс воспитания будет проходить на высоком уровне.

По мнению 71% педагогов целесообразно использовать в процессе воспитания принцип гуманизации. Только при таком подходе можно говорить о сформированности таких качеств выпускника как искренность, человечность, доброжелательность.

Принцип демократизации выделило 66% респондентов. Педагоги отметили важность отсутствия авторитарного стиля воспитания, использование подходов к личности обучающегося как социальной ценности. Только так возможно воспитать ответственного, осознанного выпускника.

С точки зрения 60% респондентов, принцип непрерывности занимает одно из главных мест в процессе проектирования воспитательной системы. Этот принцип связан с преемственностью, единством обучения и воспитания. При таком подходе выпускник обладает качествами целостной и всесторонне развитой личности.

Принцип культуросообразности был выделен 57% педагогов. Воспитание, по мнению респондентов, должно основываться на взаимосвязи с историей страны, народа его населяющего, культурными традициями и народным искусством.

Принцип природосоответствия в воспитательной работе со студентами востребован по мнению 46% респондентов. Благодаря учету возрастных особенностей молодежи, их национальных и региональных особенностей процесс воспитания будет проходить более эффективно.

Принцип этнизации воспитательного процесса отметили 45% респондентов. Как пояснили преподаватели, включение в воспитательную систему компонентов национального содержания направлено на формирование самосознания студентов, на осознание причастности к своему народу.

Небольшое количество респондентов отметили важность принципа дифференциации и индивидуализации, принципа связи воспитания с жизнью и принцип народности. Важность данных принципов подчеркивает значение для их дальнейшего трудоустройства.

В результате проведения анкетирования становится очевидным, что проектирование воспитательной системы вузов в современных социокультурных и цифровых условиях возможно с учетом ряда принципов, каждый из которых решает определенную задачу.

Выводы. Проведенное исследование позволило выделить наиболее востребованные в воспитательной системе вуза принципы ее проектирования. Воспитательная система будет выстроена эффективно, если будут учтены не только возможные результаты подготовки и воспитания специалистов, но и потребности общества и государства в целом.

Литература:

1. Басаев, З.В. Анализ подходов к проектированию системы воспитательной деятельности в вузе / З.В. Басаев // Инновации и инвестиции. – 2023. – № 11. – С. 97-99
2. Горшкова, М.А. Основные компоненты системы воспитательной деятельности в современном вузе / М.А. Горшкова // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2019. – № 36(55). – С. 73-83
3. Горшкова, М.А. Проектирование воспитательной системы вуза в современных социокультурных условиях: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Горшкова Марина Абдуловна, 2020. – 452 с.
4. Каргиева, З.К. Психолого-педагогические аспекты моделирования воспитательной системы технического вуза / З.К. Каргиева, Д.В. Гулякин, Е.Н. Сорокина // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 6(79). – С. 107-109
5. Мелехова, Н.В. Моделирование и проектирование воспитательного процесса вуза / Н.В. Мелехова // Актуальные проблемы образования и воспитания: интеграция теории и практики: Материалы Национальной контент-платформы, Мичуринск, 12 декабря 2019 года / Под общей редакцией Г.В. Коротковой. – Мичуринск: Мичуринский государственный аграрный университет, 2019. – С. 25-27
6. Митченкова, О.В. Проектирование воспитательного пространства как условие формирования креативности будущего специалиста / О.В. Митченкова // Вестник Башкирского университета. – 2010. – Т. 15, № 3. – С. 827-830
7. Устинова, Н.П. Проектирование воспитательного пространства вуза / Н.П. Устинова // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2020. – Т. 26, № 4. – С. 44-48
8. Филимонюк, Л.А. Проектирование системы профессионального воспитания в современном вузе / Л.А. Филимонюк, В.В. Вдовенко // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 228-230
9. Якушкина, М.С. Потенциал сетевого взаимодействия и сетевого проектирования для формирования воспитательного пространства вуза / М.С. Якушкина // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2015. – № 4(39). – С. 9-21

Педагогика

УДК 372.881.111.1

аспирант, преподаватель Пономарева Юлия Алексеевна

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);

кандидат философских наук, доцент Ротанова Мира Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

ФОРМИРОВАНИЕ СЛУХО-ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ АУДИОМАТЕРИАЛОВ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию эффективности использования аутентичных фонограмм, отражающих национальные варианты английского языка, в процессе преподавания английского языка в 9-х и 11-х классах общеобразовательной школы. Актуальность формирования навыков восприятия на слух различных акцентов английского языка обуславливается требованиями ФГОС к подготовке учащихся к межкультурной коммуникации, требованиями к школьникам, планирующим сдавать ОГЭ и ЕГЭ по английскому языку, акцентным разнообразием английского языка, его использованием в качестве средства международного общения. Методика проведения исследования включала несколько этапов: анализ УМК на предмет аудиоматериалов, отражающих различные варианты английского произношения, создание аутентичных фонограмм, проведение тестирования обучающихся. Результаты первого этапа показали недостаточное количество требуемых аудиоматериалов. На втором этапе были созданы аутентичные фонограммы, демонстрирующие различные акценты, формата первого задания раздела Аудирование в ОГЭ и ЕГЭ. Далее было проведено входное

тестирование. На заключительном этапе была проведена серия прослушиваний аутентичных фонограмм. Контрольное тестирование показало прирост навыков восприятия национальных вариантов английского языка на слух. Статья подчеркивает необходимость дополнения учебных материалов аутентичными аудиозаписями с целью развития слухо-произносительных навыков, эффективной подготовки обучающихся к сдаче ОГЭ и ЕГЭ и участию в межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: слухо-произносительные навыки; акцент; аудирование; лингва-франка; межкультурная коммуникация; языковые экзамены.

Annotation. The article covers the study dealing with the efficiency of using authentic audio records reflecting the national variants of English in the process of teaching English in high school. The relevance of the formation of listening comprehension skills of different accents of English is conditioned by the requirements of the Federal Educational Standard, Unified State Exam, the accent diversity of English, its use as a means of international communication. The research included three stages: teaching materials analysis, creating authentic audio records, testing students. The result of the first stage showed an insufficient number of the audio materials demonstrating different English accents. At the second stage, authentic audio records were created with an involvement of non-native English speakers. Next, an entrance test was conducted. At the final stage a series of listening exercises was conducted followed by a control test. The test showed an increase in the perception skills concerning national variants of English. The article emphasises the necessity of supplementing teaching materials with authentic audio recordings in order to develop listening and pronunciation skills, prepare students for taking the Unified State Exam as well as for participating in intercultural communication.

Key words: listening and pronunciation skills; listening comprehension skills; accent; lingua-franca; intercultural communication; language exams.

Введение. Требования Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее ФГОС ООО) [1] и Примерной программы по иностранным языкам предписывают уделять равное внимание при работе над всеми видами речевой деятельности. Данный фактор представляет неотъемлемое условие формирования иноязычной коммуникативной компетенции (далее ИКК) учащихся. Обучение аудированию в общеобразовательной школе реализуется, в большинстве случаев, посредством работы только с языковым материалом из УМК. Озвученные тексты, как правило, демонстрируют в основном британское произношение. Однако, принимая во внимание большую распространенность английского языка в мировом сообществе, участниками межкультурной коммуникации являются не только носители британского английского языка, но и представители иных лингво- и этнокультурных общностей, использующие английский язык в качестве лингва-франка [8; 9]. В документе Совета Европы (далее CEFR) представлены дескрипторы уровней владения языком. Особое место занимают фонетические навыки, обеспечивающие понимание на слух звучащей речи не только носителей языка, но и представителей других культур, говорящих на данном языке (speakers of the target language) [7]. Слухо-произносительный аспект также необходим для успешного прохождения испытаний международных экзаменов по английскому языку [3]. Кроме того отметим, что навыки восприятия на слух иноязычной речи не носителей английского языка находят отражение в кодификаторах экзаменов итоговой государственной аттестации (ОГЭ и ЕГЭ). Согласно данным документам, обучающиеся должны уметь воспринимать и понимать на слух звучащие аутентичные тексты разной протяженности. С точки зрения использования английского языка как средства межкультурного общения аутентичные материалы могут представлять собой любые звучащие тексты, используемые не в учебных целях, а в реальных ситуациях общения на английском языке [4; 6]. Таким образом, авторами таких текстов могут быть как носители британского, так и американского, канадского или австралийского английского, наравне с носителями различных территориальных и национальных вариантов английского языка. В процессе восприятия обучающимися речи носителей различных акцентов и диалектов английского языка, а также в процессе выполнения заданий по аудированию, не редко возникают трудности [2; 10]. Научный интерес представляет также обучение аудированию с учетом фонетических особенностей речи людей, говорящих на "глобальном" английском, а также достаточно низкий уровень подготовки обучающихся к коммуникации в условиях межкультурного взаимодействия посредством английского языка как инструмента межкультурного и международного общения [5], что, в свою очередь, обуславливает целесообразность проведенного исследования. Нам видится целесообразным совместить подготовку обучающихся как к прохождению ГИА и сдаче языковых экзаменов, так и к межкультурной коммуникации.

Таким образом, актуальность данного исследования определяется требованиями ФГОС, предъявляемыми к предметным результатам обучения английскому языку, требованиями экзаменационных кодификаторов, предъявляемыми к уровню владения фонетической стороной речи обучающимся, сдающим экзамен по английскому языку в рамках ОГЭ и ЕГЭ, а также функционированием английского языка в качестве лингва-франка и его богатым акцентным разнообразием.

Цель исследования состоит в обосновании возможности и эффективности использования аутентичных фонограмм, демонстрирующих акцентное многообразие английского языка в качестве языкового материала в процессе преподавания учебного предмета «английский язык» в старших классах при подготовке к выпускным экзаменам.

Изложение основного материала статьи. Базой для исследования послужили учащиеся 9-х и 11-х классов МБОУ «Школа №50» г. Нижнего Новгорода. Стоит отметить, что английский язык в этих классах изучается со второго класса начальной школы в объеме трех часов в неделю. Оба класса поделены на подгруппы – 10 и 12 человек. Данная работа проводилась в течение 2023-2024 учебного года.

Исследование проходило в три этапа.

На начальном этапе была поставлена цель проанализировать языковой материал, предоставленный в составе УМК, на наличие аудиофайлов, демонстрирующих различные акценты английского языка. Для более точной оценки имеющейся ресурсной базы нами были проанализированы учебно-методические комплексы, рекомендованные к использованию в выпускных классах среднего и старшего звена общеобразовательных учебных заведений. В рамках количественного анализа было исследовано процентное соотношение акцентов английского языка в аутентичных фонограммах к общей аудио-составляющей курса. Нами был проведен анализ УМК «Forward 9» и «Spotlight 11», используемых в учебном процессе на уроках иностранного языка в старшем звене.

На II этапе исследования был создан ряд аутентичных фонограмм, демонстрирующих акцентное разнообразие английского произношения, в формате аналогичном заданию 1 раздела «Аудирования» в экзаменах ГИА. Было проведено входное тестирование на уровень сформированности навыков аудирования, а именно восприятия на слух иноязычной речи, фонетические характеристики которой отличаются от британской нормы английского произношения.

На III этапе была организована серия прослушиваний аутентичных фонограмм, направленная на повышения уровня готовности восприятия территориальных и этнокультурных разновидностей английского языка на слух. Итоговое тестирование и интерпретация полученных результатов показали положительную динамику уровня сформированности навыка восприятия на слух иноязычной речи носителей акцентов и диалектов английского языка.

В ходе исследования авторы прибегли к комплексу взаимодополняющих и взаимопроверяющих методов, а именно:

анализ, синтез, анкетирование, методы математической обработки данных, наблюдение, педагогический эксперимент.

Количественный анализ УМК на предмет различных территориальных и национальных вариантов английского произношения, выполненный на I, подготовительном этапе исследования, показал следующее соотношение:

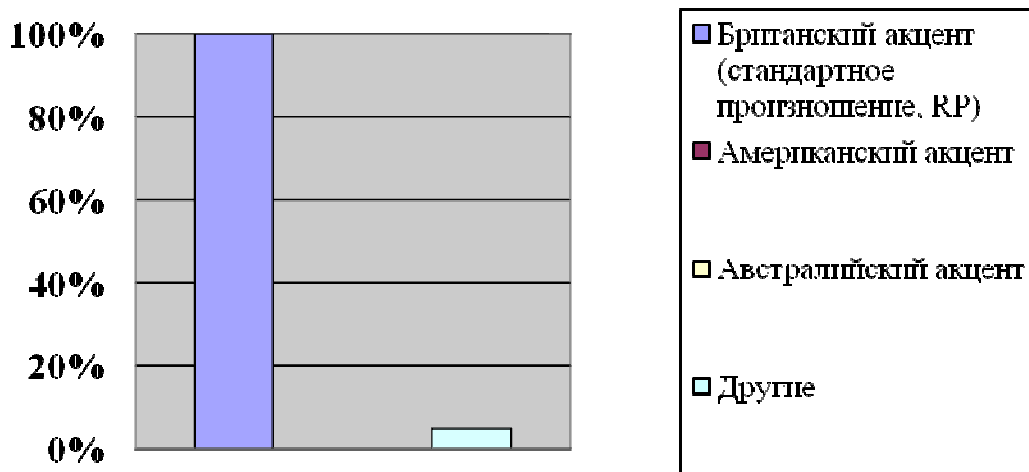


Диаграмма 1. Соотношение фонограмм, демонстрирующих особенности различных акцентов английского языка к британской норме произношения в УМК «Forward 9» и «Spotlight 11»

Данные, полученные в ходе количественного анализа, показывают, что какие-либо акценты или диалекты английского языка не представлены в данном УМК. Хотя определенный тип заданий, встречающийся почти в каждом разделе учебника, предоставляет отличную возможность продемонстрировать акцентное многообразие английского языка. Например, в задании 3, представленном в первом модуле учебника, авторы УМК предлагают обучающимся прослушать семь отрывков, рассказывающих о семейном укладе, традициях и ценностях по всему миру. Также текст фонограммы расположен рядом, для того чтобы учащиеся следили и могли более детально понять информацию. Все семь абзацев, совпадающих с отрывками в аудиозаписи, подписаны в соответствии со страной, о которой идет речь. Первая часть аудиофайла является вступительной, далее страны идут в следующем порядке: Китай, Россия, Италия, Англия, Иордания, Япония. Данное упражнение не только нацелено на развитие социокультурного компонента иноязычной коммуникативной компетенции, но и предоставляет прекрасную возможность познакомить обучающихся с вариантами английского произношения, характерными для вышеперечисленных стран, указанных в задании. Но анализ данного аудио-фрагмента показал, что все тексты надиктованы носителями английского языка, обладающими стандартным британским произношением. Также четыре отрывка аудиозаписи надиктованы одним и тем же мужчиной, а три фрагмента одним диктором-женщиной, хотя предполагалось, что все шесть человек, рассказывающих про свои семьи, живут в разных странах, и, соответственно, должны говорить с характерными акцентами. Таким образом, в данном задании видится упущенная возможность продемонстрировать акцентное многообразие английской речи.

Что касается обучения английскому языку в 9 классе, для анализа был выбран УМК "Forward 9". Цель изучения данного УМК схожа с предыдущей, касаемой УМК Spotlight 11 – анализ проводился на предмет наличия фонограмм и аудио записей, используемых при обучении произношению и аудированию, демонстрирующих акцентное и диалектное разнообразие английского языка с целью ознакомления обучающихся с различными вариантами английского произношения, а также подготовки к общению в условиях межкультурной коммуникации.

Данные, полученные в ходе количественного анализа, отражают картину, схожую с результатами анализа УМК «Spotlight – 11». Большинство аудиофайлов записано носителями английского языка, обладающими характерным британским произношением. Но стоит отметить, что в одном из заданий частично реализуется попытка познакомить обучающихся с другими вариантами произношения, отличающимися от привычного британского акцента. Речь идет о задании номер 6 юнита 3 «Егоре, Егоре», тематика которого в наибольшей степени располагает к демонстрации различных европейских вариантов произношения английского языка. В данном задании авторы учебника предлагают обучающимся прослушать аргументы нескольких граждан Европейского Союза в пользу или, наоборот, против, нахождения их страны в составе ЕС. Из пяти дикторов произношение троих соответствует британской норме произношения. Двое дикторов демонстрируют черты, не характерные для стандартного британского произношения. Диктор под номером два называет страну, откуда он – Нидерланды, а также демонстрирует особенности произношения, отличные от британской нормы. Диктор женщина под номером 3 также демонстрирует черты, не характерные для стандартного британского произношения, но однозначно сказать, что она обладает тем или иным акцентом, характерным для какой-либо страны, не представляется возможным.

Таким образом, при анализе данных, полученных в ходе количественного анализа, становится ясным, что в УМК, используемых в выпускных классах, либо полностью отсутствуют фонограммы, надиктованные не носителями языка, либо присутствуют в очень малом количестве (максимум 5 процентов от всего объема аудио-файлов, что очень мало) что не может не являться положительным моментом, так как обучающиеся все же знакомятся с другими вариантами произношения, помимо британского акцента, но в то же время такое незначительное количество не способствует развитию навыка понимания на слух иноязычной речи, фонетические характеристики которой не соответствуют стандартному британскому произношению.

На втором этапе исследования для более эффективного процесса изучения английского языка как инструмента международного общения, а также подготовки к экзаменам, на разных уровнях были созданы учебно-аутентичные фонограммы, адаптированные для определенного уровня знания языка. Данные фонограммы составлялись по образцу задания 1 из части Аудирования экзаменов ГИА, с использованием текстов, представленных на сайте ФИПИ в открытом банке заданий для подготовки обучающихся к ГИА, но с заменой стандартной аудиодорожки на аутентичную фонограмму, а также с сохранением инструкций учащимся и времени выполнения задания. В процессе создания фонограмм привлекались как носители языка, демонстрирующие различные территориальные варианты британского акцента, так и не

носители языка, но владеющими им на уровне С1 и С2. В фонограммах представлены уэльский, польский, немецкий, французский, шведский, южный британский и американский акценты.

Далее была поставлена задача провести входное тестирование (прослушивание) в 9 и 11 классах, отражающее готовность обучающихся воспринимать англоязычную речь не носителя языка, говорящего с акцентом. Тестирование проводилось с использованием образцов задания 1 из части Аудирование, входящей в экзамены ГИА (ОГЭ и ЕГЭ), а также с использованием аутентичных фонограмм, соответствующих формату задания 1, но записанных не носителями языка. Были получены следующие результаты:

Таблица 1

Сравнительная таблица, показывающая количество правильных ответов, данных учащимися 9 и 11 классов при прослушивании стандартных и аутентичных фонограмм формата ЕГЭ

	№ попытки	Фонограмма из открытого банка заданий ФИПИ	Аутентичная фонограмма
Количество правильно выполненных заданий (в процентах)	1	89%	56%
	2	85%	61%
	3	86%	60%

Данные, полученные по время первого прослушивания, показывают, что процент правильно выполненных заданий значительно снизился, что говорит о том, что обучающиеся не готовы к восприятию иноязычной речи, характеристики которой не соответствуют стандартному британскому произношению. Многие обучающиеся 11-х классов отмечали, что во время прослушивания аутентичных фонограмм у них возникали трудности, снижающие уровень понимания на слух и тем самым препятствующие правильному выполнению задания. Многие подтвердили, что за все время обучения они работали с аудиофайлами, демонстрирующими стандартное британское произношение, в связи с чем слух адаптировался именно к этому варианту английского языка. Самым сложным для восприятия на слух был французский акцент, обучающиеся отметили, что произношение отдельных звуков и слов, а также ритмико-интонационный рисунок, очень отличаются от британской речи. Стоит отметить, что большинство ошибок было связано с отрезками аудио, надиктованными носителем французского и американского варианта английского языка. Наиболее легким для восприятия на слух показался польский акцент, который отчасти напоминает русский, так как оба языка входят в славянскую группу и имеют схожие звуки в фонетическом строе.

Так как многие обучающиеся отмечали наличие трудностей в процессе восприятия речи не носителей стандартного британского произношения, на третьем этапе исследования было принято решение провести дополнительный ряд прослушиваний, направленных на более качественное ознакомление учащихся с особенностями акцентов не носителей языка с целью развития навыков понимания на слух различных вариантов произношения английского языка. Было предпринято 5 попыток прослушивания аутентичных фонограмм, созданных также с использованием текстов заданий с сайта ФИПИ и с сохранением формата заданий. После прослушиваний пяти аутентичных фонограмм итоговое тестирование показало, что средний процент правильно выполненных заданий увеличился с 59 до 72, что свидетельствует о прямой зависимости между порядковым номером прослушивания и количеством правильно выполненных заданий. Полученные данные позволяют говорить о том, что в процессе прослушивания аутентичных фонограмм у обучающихся улучшился навык понимания различных акцентов английского языка на слух. Обучающиеся отмечали, что с каждым прослушиванием им удавалось разобрать все больше слов, что не могло не способствовать лучшему пониманию как прослушанного отрывка, так и всего задания, что сказалось на общей статистике правильно данных ответов.

Выводы. По результатам контрольного тестирования, аналогичного по формату входному тестированию, после прослушивания аутентичных фонограмм в ответах обучающихся отмечается положительная динамика. Таким образом, данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о необходимости дополнения уже существующих фонограмм аутентичными аудиоматериалами, демонстрирующими другие варианты произношения английского языка, что позволит развить у обучающихся не только навык понимания англоязычной речи на слух, но также подготовит обучающихся к порождению как ГИА, так и сдаче международных экзаменов. Знакомство и последующая работа с аудиоматериалами, отражающими национальные варианты иностранного языка подготовит обучающихся к межкультурной коммуникации по ФГОС, позволит развить у обучающихся толерантное сознание и поведение в поликультурном мире, поспособствует развитию социокультурного компонента ИКК, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире.

Литература:

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 413 об утверждении и введении в действие Федерального Государственного Образовательного Стандарта Среднего Общего Образования.
2. Аристова, Е.А. Проблема восприятия диалектов и акцентов английского языка студентами языковых специальностей / Е.А. Аристова // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2011. – №5. – С. 114-117
3. Пономарева, Ю.А. Сопоставительный анализ требований к владению фонетической стороной звучащей речи в отечественных и международных экзаменах по английскому языку / Ю.А. Пономарева, Л.В. Гусева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2023. – № 1(52). – С. 31-38. – DOI: 10.18323/2221-5662-2023-1-31-38
4. Шамо́в, А.Н. Аутентичный текст как средство совершенствования лексического аспекта речи на немецком языке / А.Н. Шамо́в // Иностранные языки в школе. – 2014. – №7. – С. 21.
5. Шамо́в, А.Н. Межкультурный подход как основа профессионально ориентированной подготовки будущих учителей иностранного языка / А.Н. Шамо́в, А.С. Шимичев // Система непрерывного филологического образования: школа-колледж-вуз. Современные подходы к преподаванию дисциплин филологического цикла в условиях полилингвального образования: Сборник научных трудов по материалам XXII Всерос. с между. уч. науч.-практ. конф. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2022. – С. 329-332
6. Шимичев, А.С. Реализация основных принципов межкультурно-ориентированного процесса обучения иностранным языкам студентов педагогических направлений / А.С. Шимичев // Традиции и инновации в лингвистике и

лингвообразовании – 3: мат-лы науч.-практ. конфер. с междунар. уч. / под ред. Власовой К.А., Карань И.С. – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2014. – С. 155-160

7. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Companion Volume. – 2020. – URL: <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> (дата обращения: 16.07.2024)

8. Jenkins, J. Assessing English as a lingua franca / J. Jenkins // Language testing and assessment. – Vol. 7 of S. May (ed.). – Heidelberg: Springer, 2017. – P. 103-117. – DOI: 10.1007/978-3-319-02326-7_7-1

9. Jenkins, J. From mythical 'standard' to standard reality: the need for alternatives to standardized English language tests / J. Jenkins // Language Teaching. – 2019. – Vol. 52. – № 1. – P. 86-110. – DOI: 10.1017/S0261444818000307

10. Sokolova, M. Cross-linguistic transfer classroom L3 acquisition in university setting / M. Sokolova // Vestnik of Minin University. – 2019. – Vol. 7. – No. 1. – P. 6. – doi: 10.26795/2307-1281-2019-7-1-6

Педагогика

УДК 372.881.111.1

старший преподаватель **Поняева Татьяна Анатольевна**

Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет) (г. Москва)

РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ)

Аннотация. Данная статья рассматривает актуальные вопросы обучения иностранным языкам в высших учебных заведениях, основываясь на использовании современных образовательных технологий. Основными целями исследования являются выявление инновационных методов и средств обучения, а также оптимизация процесса преподавания иностранных языков. В статье обсуждаются проблемы мотивации студентов, а также важность использования цифровой образовательной среды для эффективного обучения. Особое внимание уделяется смешанному формату обучения и роли аудиовизуальных материалов в учебном процессе. Также представлен обзор основных современных технологий, применяемых в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, высшее образование, образовательные технологии, мотивация студентов, смешанное обучение, цифровая образовательная среда, аудиовизуальные материалы, онлайн-платформы.

Annotation. This article examines the current issues of teaching foreign languages in higher education institutions, based on the use of modern educational technologies. The main objectives of the research are to identify innovative teaching methods and tools, as well as to optimize the process of teaching foreign languages. The article discusses the problems of student motivation, as well as the importance of using the digital educational environment for effective learning. Special attention is paid to the mixed learning format and the role of audiovisual materials in the educational process. An overview of the main modern technologies used in teaching foreign languages is also presented.

Key words: foreign language teaching, higher education, educational technologies, student motivation, blended learning, digital educational environment, audiovisual materials, online platforms.

Введение. В настоящее время в высших учебных заведениях ставятся задачи по повышению эффективности овладения иностранным языком. Формирование готовности к реальному общению на иностранном языке является основной целью преподавания иностранных языков в вузе в настоящее время. В связи с этим актуальна проблема изучения инновационных идей, выявления современных педагогических методов и средств обучения, оптимизирующих преподавание иностранного языка [4, С. 5]. Исследование современного внедрения педагогических технологий, ИКТ, в образовательный процесс и создание информационно-образовательной среды дает возможность внедрять электронное, мобильное, повсеместное и непрерывное обучение.

Современные технологии обучения иностранным языкам аккумулируют успешную информацию о каждом из них, позволяют преподавателю корректировать любую технологию в соответствии со структурой, функциями, содержанием, целями и задачами обучения в конкретной группе учащихся. Поиск новых педагогических технологий связан с отсутствием положительной мотивации студентов в изучении иностранного языка. Положительная мотивация является недостаточной, поскольку при изучении иностранного языка студенты сталкиваются со значительными трудностями и не усваивают материал в силу своих психологических особенностей [2].

Изложение основного материала статьи. Образовательные технологии представляют собой теоретически обоснованную совокупность способов, приемов, средств обучения, систему взаимодействия студента и педагога, позволяющих достигать образовательные цели и получать запланированные результаты. Образовательные технологии – это принципы организации деятельности студента и учебного процесса в целом [3].

Можно выделить следующие стратегические направления развития ИКТ в образовательной среде:

1. Инновационные педагогические подходы: это включает в себя разработку новых методов обучения с использованием ИКТ, таких как обратная связь в реальном времени, интерактивные задания и проекты, а также персонализированное обучение.

2. Внедрение ИКТ на всех этапах обучения: это означает интеграцию технологий в учебный процесс, обеспечивая последовательную и непрерывную поддержку использования ИКТ.

3. Создание открытой платформы ИТ: это включает разработку и поддержку открытых платформ и ресурсов, которые могут быть свободно доступны для преподавателей и учащихся, стимулируя обмен знаниями и опытом.

4. Совершенствование цифровых навыков: то предполагает обучение преподавателей и студентов основам работы с компьютерами, программным обеспечением, интернетом и другими цифровыми технологиями.

5. Внедрение открытой образовательной среды: это означает создание образовательной среды, которая поддерживает открытость, доступность и совместную работу как внутри университета, так и между университетами в разных странах.

6. Модернизация цифровых образовательных систем: это включает в себя обновление и совершенствование существующих цифровых образовательных платформ и инфраструктуры, чтобы они могли эффективно поддерживать современные образовательные потребности.

7. Внедрение международных стандартов качества: это предполагает соответствие образовательных программ и технологических решений международным стандартам качества, что способствует улучшению образовательной системы в целом.

Эти направления имеют стратегическое значение для современного образования, так как позволяют адаптироваться к быстро меняющемуся цифровому миру и обеспечивают качественное обучение иностранным языкам и другим предметам. Для обучения иностранным языкам все чаще используются новые современные электронные средства, а именно различные онлайн-порталы с языковыми упражнениями или комплексными языковыми программами. Они доступны благодаря компьютерам, планшетами или смартфонам. Все эти порталы и программы позволяют постепенно трансформировать традиционное обучение в современное. Однако речь идет не о полной электронизации образования, а о неразрывном проникновении традиционных и электронных форм обучения. Эта форма также называется «Смешанным обучением». Поскольку до сих пор нет соответствующего дидактического пособия, посвященного интеграции технических средств в преподавание языка, преподаватель должен полагаться только на свои медиакомпетентности и дидактические навыки при создании такого учебного пособия.

С внедрением новых образовательных стандартов существенно меняется содержание базового образования, а также его задачи, цели, формы и технологии. Цифровое пространство перестает быть просто учебным заведением, оснащенным по последнему слову науки и техники. Это становится пространством, где каждый учащийся может создать свое персональное образовательное пространство, используя инновационные ИКТ-технологии.

В то же время навыки работы с цифровыми ресурсами не могут быть целью современного образования; они являются лишь средством достижения результатов. Они позволяют решать новые и актуальные задачи. Использование современных информационных технологий сегодня – это одно из условий и направлений оптимизации образовательного процесса, расширения методов, форм, средств и техник, позволяющих разнообразить занятия и сделать их интересными и запоминающимися для учащихся. Цифровая образовательная среда, широко применяемая в современных университетах, играет значительную роль в оптимизации учебного процесса, особенно при изучении иностранных языков с применением смешанного формата обучения. Это обусловлено спецификой дисциплины, требующей особого подхода.

Примером такого подхода является применение аудиовизуальных материалов в образовательной программе университета. Здесь используется весь спектр инструментов, предоставляемых электронной учебной средой Moodle, для развития лексических и грамматических навыков, а также совершенствования произношения иностранных слов. Данная образовательная платформа не только облегчает дистанционное обучение, но и способствует успешной интеграции мультимедийных образовательных ресурсов в учебный процесс [1, С. 25].

Современные технологии в образовании – это профессионально ориентированное преподавание иностранного языка, трудоустройство в процессе обучения, применение информационных и телекоммуникационных технологий, работа с учебными компьютерными программами в иностранные языки (мультимедийная система), дистанционные технологии в обучении иностранному языку, создание презентаций в Power Point, использование интернет-ресурсов, изучение иностранного языка в компьютерной среде (форумы, блоги, электронная почта), новейшие технологии тестирования. На данном этапе развития методической науки основными методами преподавания иностранных языков являются коммуникативный и конструктивистский методы [5, С. 235].

В настоящее время в России приоритетное значение приобретают инновационные программы, направленные на создание единого электронного образовательного пространства-платформы. Целью этих программ является объединение различных образовательных ресурсов и инструментов на одной централизованной платформе. Это достигается благодаря реализации нескольких организационных и технических мер, которые обеспечивают возможность непрерывного образовательного процесса в любой социально-экономической ситуации и обеспечивают доступ к актуальным цифровым ресурсам из любой точки мира.

Такое единое электронное образовательное пространство предоставляет студентам и преподавателям возможность обмениваться знаниями и опытом, участвовать в онлайн-курсах и вебинарах, а также получать доступ к образовательным материалам и ресурсам в реальном времени. Это значительно расширяет возможности обучения и повышает его качество, делая образование более гибким, доступным и адаптивным к современным требованиям общества.

Рассмотрим основные современные технологии в обучении иностранным языкам.

1. Онлайн-платформы:

– Платформы, такие как Duolingo, Babbel и Rosetta Stone, предоставляют интерактивные уроки, способствующие развитию словарного запаса и грамматических навыков.

– Инструменты обучения, такие как карточки и игры, делают процесс изучения более увлекательным и доступным.

2. Приложения для изучения языков:

– Приложения, вроде Memrise, Lingoda и HelloTalk, позволяют учащимся практиковать языковые навыки в любом месте.

– Языковые игры и чат-боты, обогащают опыт обучения.

3. Онлайн-репетиторы:

– Сервисы, как italki и Preply, предоставляют доступ к сертифицированным преподавателям для индивидуализированных уроков.

– Подход к обучению адаптирован к потребностям учащегося, обеспечивая эффективное развитие навыков.

4. Программное обеспечение:

– Программы, наподобие Pimsleur, предлагают структурированный подход с использованием различных методов для погружения в языковую среду.

5. Сообщества и ресурсы:

– Сетевые сообщества, вроде r/languagelearning на Reddit, обеспечивают платформы обмена опытом и общения с носителями языка со всего мира.

6. Виртуальная реальность:

– Технология VR предоставляет возможность практиковать язык в реалистичных сценариях, улучшая навыки общения и понимания.

7. Игры для изучения языков:

– Приложения, включая FluentU и Lingvist, предлагают увлекательные методы пополнить словарный запас и улучшить грамматику через игровой процесс.

8. Социальные сети.

Платформы социальных сетей, например, Instagram и Twitter, представляют отличную возможность развивать языковые навыки и общаться с другими учащимися и носителями иностранного языка. Подписка на аккаунты, связанные с изучаемым языком, позволяет взаимодействовать с соответствующим контентом, что способствует практике навыков чтения, письма и общения.

9. Подкасты для изучения языков.

Подкасты, вроде Coffee Break Languages и LanguagePod101, предоставляют удобный способ улучшения языковых навыков в любом месте и в любое время. Аудиоуроки по различным темам, включая грамматику, словарный запас и культуру, помогают совершенствовать навыки аудирования и говорения.

10. Искусственный интеллект.

Применение искусственного интеллекта в разработке языковых образовательных инструментов позволяет персонализировать учебный процесс для каждого учащегося. ИИ анализирует данные обучающихся, их прогресс и предпочтения, чтобы создавать индивидуальные образовательные планы. Также обеспечивается обратная связь и рекомендации в реальном времени, стимулируя быстрое совершенствование языковых навыков.

Таким образом, в последние годы новые технологии оказали значительное влияние на совершенствование системы образования и стали важным направлением реструктуризации как общего, так и высшего образования.

Выводы. Основная образовательная ценность информационных технологий заключается в том, что они позволяют создавать мультисенсорную интерактивную среду обучения с практически неограниченными потенциальными возможностями, которые появляются в учебно-методической среде. Информационные технологии позволяют не только насыщать преподавание большим объемом информации и знаний, но и развивать интеллектуальные и творческие способности учащихся, их умение приобретать новые знания, а также работать с различными источниками информации. Использование мультимедийных технологий для обучения иностранным языкам способствует повышению мотивации к изучению той или иной дисциплины, более глубокому усвоению материала, развитию навыков поиска, анализа и структурирования информации и, в конечном счете, формирование общекультурных и профессиональных компетенций, определяемых в современных государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования.

Литература:

1. Васьбиева, Д.Г. К вопросу об использовании современных цифровых технологий в обучении иностранному языку в вузе. Гуманитарные науки / Д.Г. Васьбиева // Вестник Финансового университета. – 2023. – №13. – С. 24-31
2. Раджабова, Д.А. Modern educational technologies in teaching a foreign language / Д.А. Раджабова // Молодой ученый. – 2017. – № 13 (147). – С. 592-595. – URL: <https://moluch.ru/archive/147/41269/> (дата обращения: 02.04.2024)
3. Bezdenezhnyh, N.N. Modern pedagogical technologies of education in teaching a foreign language at a university / N.N. Bezdenezhnyh // Mezhdunarodny'j nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]. – 2023. – №10 (136). – URL: <https://research-journal.org/archive/10-136-2023-ctober/10.23670/IRJ.2023.136.55> (accessed: 02.04.2024). – DOI: 10.23670/IRJ.2023.136.55
4. Evtushenko, S. Innovative technologies in teaching foreign languages at the university: the project method / S. Evtushenko // E3S Web of Conferences. – 2021. – №273, 12150. – С. 1-9
5. Lolayeva, G.G. The role of modern technologies in teaching foreign languages / G.G. Lolayeva // International scientific-practical conference on the topic of "Problems and perspectives of modern technology in teaching foreign languages". – Vol. 2. – SPECIAL ISSUE 20. – С. 233-238

Педагогика

УДК 37.012.2

доцент, кандидат педагогических наук Пчелинцева Евгения Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Иваново)

ВЗГЛЯДЫ Л.Н. ТОЛСТОГО И С.И. ГЕССЕНА НА ПРОБЛЕМУ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОСЛЕДСТВИЙ НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ

Аннотация. Историко-педагогические научные исследования, предметом изучения которых является проблема ликвидации насилия над детьми обусловлены масштабами распространения различных форм насильственного воздействия взрослых, сопровождающихся угрозами каких-либо наказаний. Пространство распространения насилия над детьми, охватывает самые различные социальные группы общества, в том числе и детей дошкольного возраста, что подтверждается публикациями СМИ, судебными исками против взрослых. Угрожающие тенденции необратимых психических, физических травм как последствий насилия над детьми способствовало открытию детских кризисных центров, организации патронажной помощи детям, нуждающихся в удовлетворении насущных жизненных потребностей. Однако недостаточное осмысление детерминантов насилия над детьми, отсутствие конструктивных технологий преодоления последствий насилия в педагогическом пространстве является препятствием в решении данной проблемы. Обращение к ретроспективному анализу исторически сложившихся педагогических систем ненасильственной педагогики на наш взгляд во многом обогатит целостное восприятие данного вопроса.

Ключевые слова: насильственные действия, природосообразность, метод естественных последствий, альтруистические отношения.

Annotation. Historical and pedagogical scientific research, the subject of which is the problem of eliminating violence against children, is due to the scale of the spread of various forms of violent influence by adults, accompanied by threats of any punishment. The space for the spread of violence against children covers a wide variety of social groups of society, including preschool children, which is confirmed by media publications and lawsuits against adults. The threatening trends of irreversible mental and physical injuries as consequences of violence against children contributed to the opening of children's crisis centers, the organization of patronage care for children in need of meeting urgent life needs. However, insufficient understanding of the determinants of violence against children, the lack of constructive technologies to overcome the consequences of violence in the pedagogical space is an obstacle in solving this problem. Turning to a retrospective analysis of historically established pedagogical systems of nonviolent pedagogy, in our opinion, will greatly enrich the holistic perception of this issue.

Key words: violent actions, conformity to nature, method of natural consequences, altruistic relationships.

Введение. Весьма актуальной, многофакторной проблемой современного этапа развития общества следует считать проблему преодоления последствий насильственных действий над ребёнком. Масштабность распространения насилия над детьми в современном обществе во многом обуславливает обращение к данной вопросу многих современных исследователей. Так, С.В. Ардашева, Н.М. Борозинец определяют насилие над детьми как подавление воли ребенка, Т.Н. Банщикова утверждает, что насилие есть преднамеренные воздействия взрослых, последствиями которых являются телесные повреждения, эмоциональные травмы (2013), а М.Р. Бобоева рассматривает насилие как психотравмирующее манипулирование унижающего личность ребенка, вызывающего травматизацию его психики (2018) [2, 4, 15]. При этом,

обращаясь к идейной конструкции данной проблемы на наш взгляд всесторонний анализ исследуемой нами проблемы невозможен без обращения к историко-педагогическому наследию. Именно ретроспективный анализ позволяет выявить педагогические аналогии, раскрывающие пути преодоления последствий насилия над детьми.

По нашему усмотрению в данном формате настоящего исследования интерес вызывает педагогическое творчество Л.Н. Толстого выдающегося писателя, замечательного педагога, представителя эпохи Новое время и С.И. Гессена русского философа, педагога.

Методологической основой исследования явились следующие фундаментальные подходы: цивилизационный (М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов, Т.И. Шалавина), антропологический (Ш.А. Амонашвили, В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, И.П. Волков, В.В. Давыдов, Л.В. Занков Д.Б. Эльконин, К.Д. Ушинский), аксиологический (Е.В. Бондаревская, Ю.К. Бабанский, Е.В. Бережнова) и культурологический (Л.С. Выготский, Е.В. Бондаревская, Н.Б. Крылова, А.Г. Асмолов), составляющих основу исследования.

Определяя методологию настоящего исследования, целью является выявление прогностического значения ведущих идей Л.Н.Толстого, С.И. Гессена для познания актуального исторического и педагогического знания.

Изложение основного материала статьи. Социальные перемены на рубеже XIX-XX столетия во многом предопределили педагогические воззрения Л.Н. Толстого [3]. Постепенно утверждающиеся в общественном сознании демократические взгляды прогрессивного профессионального педагогического сообщества о приоритете гуманного отношения к ребенку, развитие творческих способностей были созвучны с философско-религиозной воспитательной системой Л.Н. Толстого. Следуя идеям свободного воспитания Ж.Ж. Руссо, Лев Николаевич разрабатывает педагогическую систему воспитания, центральное место в которой отводится социальному окружению, оказывающего влияние на формирование нравственных качеств ребенка [1]. Так, в статье «О народном образовании» (1874), писатель отмечает, что «идеал счастья кроется в гармоничном воссоединении ребенка с природой, ее явлениями. Небо, солнце, окружающие ребенка растения, животные, общение с ними – есть жизнь» [1, 12]. При этом, отмечая роль окружающей среды, Толстой указывает, что великим достоянием личностного счастья является семья, складывающиеся семейные отношения. На это обстоятельство Толстой указывает в произведении «Книги для чтения» (1875), отмечая, что «домашняя среда есть источник познания жизни», атмосфера семьи, любовь близких, доверия, уважения между членами, отсутствие дисциплинарных настойчивых нравоучений закладывают основу ненасилия [12, 13]. Пропагандируя педагогические идеи о благопристойном семейном воспитании, писатель резко осуждает телесные наказания, суть которых противостоит пониманию любви и заботе о ребенке в семье [12]. Следуя педагогическим воззрениям зарубежных педагогов, среди которых большой известностью пользовались Ж.Ж. Руссо, Д. Дидро, Дж. Локк, Лев Николаевич выдвигает принципы «нравственного благородства, совершенствования личности ребенка». Также интерес вызывают и предложенные писателем воспитательные принципы последовательности объяснения нравственных правил поведения, использования наглядных образцов примерного поведения отца, матери в семье, необходимых для подражания, раскрывающие роль родителей в познании ребенком первоначальных этически- нравственных основ. В формате обсуждения основ преодоления последствий насилия, по мнению исследователя, С. Герье указывает, что «процесс усвоения истин порядка как в кругу семьи, так и в обществе определяет вектор гуманистических взглядов Л.Н. Толстого как сторонника идеи природосообразного воспитания» [7]. Следуя принципу «естественного природного развития» ребенка, Толстой отмечает, что, «идя вслед за природой, выполняя ее законы, можно достичь развития природных дарований, способностей личности» [7]. Следует заметить, что, определяя в центре воспитательной системы христианские заповеди, а также категории «добра» Толстой возлагает большие надежды, что именно их соблюдение поможет обществу не допускать антисоциальные действия, и тогда ненасилие как система воспитания утвердится в социальном пространстве, т.е. в обществе. Обращая внимание на социальную роль семьи, важное значение имеют нравственные наставления Толстого о том, что, начиная с детства, следует задуматься о сохранении первозданности младенца, его чистоте, не допуская в мир природы ребенка негативные помыслы лжи, избиения, неуважения, которые идут супротив христианским нравственным правилам [12]. Н.Б. Крылова, Г.Б. Корнетов отмечают, что Толстой, стараясь инициировать систему религиозно-нравственных взаимоотношений взрослого с ребенком синтезирует христианские основы воспитания («Полюби ближнего», «Не обмани, не лги») со светскими принципами воспитания, признавая лишь некоторые из них, такие как: наглядность, последовательность, доступность понятий для обучающихся [10, 11]. Анализируя идеи, взгляды великого писателя, педагога, ученые подчеркивают его обращение к творческой деятельности, исключающей всякого рода давления, наказания, которая аккумулирует разнообразный творческий потенциал, развивая у ребенка свободу мыслей, эмоций, своего настроения, помогающих самому автору творческого продукта понять смысл происходящего через опосредованные образы изображаемого [11]. Многообразии палитры красок, материалов, свободный выбор изобразительных средств выражения, свободный подход к выбору сюжета помогают детям отразить характер разного характера чувства, эмоции, что является формой устранения последствий негативных переживаний [9, 11]. Творческие художественные образы, оказывая влияние на личность, не только обогащают сферу познания, но и способствуют пониманию смысла многих трудных жизненных ситуаций на основе сопоставления сюжета произведений искусств и собственных жизненных ситуаций [11]. Опыт теоретического осмысления гуманистических основ идеи свободного воспитания, принципа природосообразности, познания категорий «добра и зла» подробно, с точки зрения антропологического подхода, освещенных в педагогической системе воспитания выдающегося русского писателя Л.Н. Толстого, стали методологической основой для дальнейшего исследования процесса преодоления последствий насилия над детьми [5].

Очевидно, что с историко-педагогической точки зрения особый интерес представляет педагогическая система С.И. Гессена философа и педагога, выдающегося представителя отечественной гуманистической педагогики первой половины XX века [6]. Воспитательная концепция С.И. Гессена, отражающая философские взгляды на предмет взаимодействия педагогики и философии, раскрыла пути устранения последствий насилия в обществе. Достаточно убедительно данный аспект его воззрений раскрывается в книге «Основы педагогики» (1923). Так, применительно к процессу преодоления последствий насилия над детьми, Гессен выдвигает ведущие постулаты авторской парадигмы гуманистических идей воспитания. Прежде всего, к ним относятся: обращение к индивидуальным способностям и задаткам личности ребенка; признание его уникальности и неповторимости; не противопоставление ребенку требований, подавляющих его личность. Центральное место в его концепции выступает теория свободного воспитания, самоутверждение, творческое развитие личности.

При этом, будучи сторонником зарубежной философской школы С.И. Гессен, отстаивал неразрывную взаимосвязь педагогики и этики. Если исходить из тезиса, выдвигаемого Гессеном о том, что «только этическая культура отношений, предоставляет возможность личности свободно высказаться, то средством ликвидации насилия в обществе является культура, ее смыслы и ценности» [6]. Ведущей ценностью культуры философ называет свободу, отмечая, что «свободная личность, уважающая свои права, так и окружающих не может прибегнуть к каким-либо унижающим наказаниям» [6].

Отстаивая природное, духовно-нравственное начало личностного развития ребенка как основу его индивидуального становления С.И. Гессен указывал, что основным средством преодоления последствий насилия является уважение ребенка, его прав на удовлетворении собственных интересов, признание его как субъекта межличностных коммуникаций, взаимоотношений [6]. Однако, по мнению философа, достижения высокого духовно-нравственного уровня предполагает утверждение положения ребенка в обществе. Исходя из этого, Гессен отмечает, что достижения этической культуры общества влечет за собой устранения наказаний, т.к. уровень культурного, социального развития его членов, так или иначе является индикатором проявления общечеловеческих ценностей, морали и нравственности. С.И. Гессен отмечает, что чем ниже культурный уровень, тем изощреннее методы принуждения, подчинения, которые сопровождаются обывательскими поступками человека [6]. Принимая масштабное распространение просветительской составляющей, являющейся средством ликвидации, принуждения, подавления детской природы, выдающийся философ определил некий путь утверждения согласия, сотрудничества вместо манипулирования. Исследуя воззрения философа, культуролога С.И. Гессена, наблюдается склонность к гуманистической модели воспитания и соответствующего ей реалистическому направлению рассматриваемого нами процесса преодоления последствий насильственных действий над детьми. Наглядным примером, отмечает Т.К. Ростовская, Т.Б. Калиев, Н.Б. Завьялова, В.А. Безвербный, служит представленная содержательная характеристика, прогрессивного этапа общественно-культурного развития педагогической мысли, основанного на принципах: принятие взрослыми ребенка как личности, отличающейся своими возрастными потребностями от других членов общества, заботы, сопричастности, демонстрирующих реализацию цивилизованной воспитательной модели [14].

Следует также заметить, что в рамках излагаемых воззрений Гессену удалось прийти к обоснованию, того, что общедемократическое начало отстаивания ненасильственные методы позволило персонифицировать процесс устранения манипулятивных действий над ребенком, используя при этом инновационные технологии, как показатель культурно-исторического подъема общественного развития формации [8]. Примером использования развивающих технологий выступающими средствами преодоления последствий насилия, по мнению философа следует считать творчество. Выдвигая приоритетным направлением в устранении наказаний, насилия над детьми свободное творческое начало, Гессен, отмечает, что «эмоциональное, чувственное развитие помогает личности воспринимать и осознать разрушительные последствия жесткой дисциплины, при этом именно занятия творчеством предоставляют возможность ребенку высказаться с помощью красок и линий, сюжетных замыслов т.е. приобрести свободу собственных проявлений» [8].

Выводы. Подтверждением поставленной цели исследования явился анализ педагогических воззрений Л.Н. Толстого, который рассматривал смысл воспитания с точки зрения гуманной педагогики, утверждая, что основы нравственного понимания «добра» и «зла», заложенные в детстве, помогают личности в дальнейшем признать разрушительные последствия насилия, не допуская его в обществе. Философско-педагогические воззрения С.И.Гессена на исследуемую нами проблемы преодоления последствий насилия над детьми раскрыли важную закономерность, сущность которой заключается в том, что, такие категории как свобода и наказания ребенка взаимообусловлены культурно-этической составляющей той или иной исторической эпохи формационного развития: чем выше культурный уровень, тем несостоятельны принуждения. Именно поэтому, в процессе социокультурных трансформаций происходят кризисные этапы, которые как раз и свидетельствуют о зарождении новых, цивилизованных методах и средствах преодоления насилия над детьми в обществе. В связи с чем, «педагогика культуры» С.И. Гессена раскрывает аспект преемственности между традициями зарубежной и отечественной историко-педагогической мысли.

Теоретико-методологический анализ педагогических систем, выделенных нами как теорий, освещающих особенности выстраивания, преодоления последствий недопустимого отношения взрослых к детям, доказывает их уникальность в формате обогащения содержания педагогического феномена.

Литература:

1. Алексеев, А.С. Этюды о Ж.Ж. Руссо / А.С. Алексеев. – Москва, 1887 – 544 с.
2. Банщикова, Т.Н. Агрессия как понятийный конструкт: объяснительные характеристики и виды / Т.Н. Банщикова // Концепт. – 2013. – №8 (24). – С. 71-75
3. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология: учебник и практикум для вузов / Б.М. Бим-Бад. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 223 с.
4. Волкова, Е.Н. Защита детей от жестокого обращения: учебное пособие / Е.Н. Волкова, Т.Н. Балашова, В.В. Волков; под ред. Е.Н. Волковой. – Санкт-Петербург: Питер, 2007. – 256 с.
5. Валькова, Н.В. Домашнее насилие над детьми. Формы жестокого обращения с детьми / Н.В. Валькова // Проблемы науки. – 2020. – №8 (56). – С. 52-56
6. Вишленкова, С.Г. С.И. Гессен и журнал «Современные записки» в 1920-1930-е годы: глава из биографии выдающегося российского педагога / С.Г. Вишленкова, А.А. Пискунова // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2019. – №3. – С. 12-16
7. Герье, В. Руссо как личность / В. Герье // Педагогика. – 1992. – № 11-12. – С. 74-76
8. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
9. Куликов, В.Б. Педагогическая антропология / В.Б.Куликов. – Свердловск, 1988. – 168 с.
10. Корнетов, Г.Б. История педагогики / Г.Б.Корнетов. – Москва: Академия социального управления, 2020. – 340 с.
11. Крылова, Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – Москва, 2000. – 342 с.
12. Орлова, А.Е. Л.Н. Толстой как народный просветитель и учитель крестьянских детей / А.Е., Орлова, Е.В. Ильин, А.Е. Ильин // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2018. – №2 (98). – С. 231-238
13. Помелов, В.Б. Л.Н. Толстой: "Дети смотрят на воспитателя не как на разум, а как на человека" (к 190-летию великого писателя и педагога) / В.Б. Помелов // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2018. – №2 (10). – С. 32-37
14. Ростовская, Т.К. Профилактика насилия как фактор безопасности семьи: Российский и казахстанский опыт / Т.К. Ростовская, Т.Б. Калиев, Н.Б. Завьялова, В.А. Безвербный // Женщина в российском обществе. – 2018. – №1 (86). – С. 78-88
15. Сафонова, Т.Я. Жестокое обращение с детьми / Т.Я. Сафонова, Е.И. Цымбал. – Москва, 1993. – 216 с.

УДК 378.4

кандидат педагогических наук, доцент Раздобарина Лидия Александровна
Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

ПРОВЕДЕНИЕ МАСТЕР-КЛАССОВ СТУДЕНТАМИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ДЛЯ ЛИЦ С ОВЗ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос повышения психологической готовности студентов к работе с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья (ОВЗ). Автор описывает результаты первоначального опроса, который выявил значительные трудности и страхи студентов в данной области. Особое внимание уделяется роли практических мастер-классов, которые студенты проводили для небольших групп детей. Автор подчеркивает, что данная практическая деятельность стала ключевым фактором в преодолении страхов и повышении уверенности студентов в работе с лицами, имеющими ОВЗ. Мастер-классы позволили студентам применить теоретические знания на практике, развить необходимые умения и навыки, а также сформировать эмпатию и более инклюзивное мышление. Комплексный подход, сочетающий теоретическую подготовку и практическое взаимодействие, позволил студентам преодолеть первоначальные страхи и сформировать необходимые компетенции для эффективной поддержки лиц с ОВЗ в их будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: мастер-классы, студенты, психологическая готовность, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), практическое взаимодействие, инклюзивность, профессиональная деятельность.

Annotation. This article deals with the issue of improving the psychological readiness of students to work with persons with disabilities. The author describes the results of the initial survey, which revealed significant difficulties and fears of students in this area. Particular attention is paid to the role of practical workshops that students conducted for small groups of children. The author emphasizes that this practical activity was a key factor in overcoming fears and increasing students' confidence in working with individuals with disabilities. The master classes allowed students to put theoretical knowledge into practice, develop the necessary skills and abilities, as well as build empathy and a more inclusive mindset. An integrated approach combining theoretical training and practical interaction allowed students to overcome initial fears and develop the necessary competencies to effectively support persons with disabilities in their future professional activities.

Key words: master classes, students, psychological readiness, disability, practical interaction, inclusiveness, professional activity.

Введение. Мастер-классы играют важнейшую роль в образовательном опыте студентов, обучающихся на Художественно-графических факультетах. Такой выход на практику под руководством опытных профессионалов предоставляют начинающим художникам-педагогам уникальную возможность усовершенствовать свои навыки, расширить кругозор и глубже понять выбранную ими область. При этом главная ценность мастер-классов заключается в их возможности преодоления разрывов между теоретическими занятиями в классе и практическим применением знаний в реальном мире. Общаясь непосредственно на практике с администрацией учреждений и сотрудниками, студенты получают бесценные знания о современных тенденциях, техниках и проблемах на будущей работе. Такое общение не только вдохновляет и мотивирует студентов, но и вооружает их необходимыми инструментами и стратегиями, позволяющими ориентироваться в конкурентной среде, с которой они столкнутся после окончания университета.

Помимо вышесказанного, мастер-классы способствуют созданию иммерсивной среды обучения, которая побуждает студентов выходить из зоны комфорта и экспериментировать с новыми подходами. Интерактивный характер этих занятий позволяет вести содержательный диалог, получать конструктивную обратную связь и обмениваться инновационными идеями - все это необходимо для развития творческих способностей и навыков критического мышления студентов. Мастер-классы также играют важнейшую роль в формировании профессиональных сетей и карьерных траекторий студентов художественно-графических факультетов. Общаясь с опытными специалистами-практиками, студенты получают возможность налаживать связи, искать наставников и, возможно, изучать возможности стажировки или трудоустройства. Такое общение с профессионалами отрасли работы с детьми и взрослыми с ОВЗ не только даёт адаптацию к особенностям данного направления дальнейшей работы, но и помогает студентам сориентироваться в своем будущем карьерном пути. Вспомним высказывание учёного М.П. Драгоманова «Воспитывающий должен сам обладать умом, большим самообладанием, добротой, высокими нравственными воззрениями» [6].

Изложение основного материала статьи. При проведении мастер-классов студентами для людей с инвалидностью и особыми потребностями возникают различные сложности. Хотя такие специализированные мастер-классы дают бесценный опыт обучения, они требуют продуманного планирования и адаптации, чтобы все участники могли полноценно заниматься и получать пользу от занятий.

Одна из главных проблем – необходимость адаптировать содержание и проведение мастер-класса с учетом различных способностей и потребностей людей с ОВЗ. Это предполагает корректировку сложности художественных техник, предоставление альтернативных материалов или инструментов, а также адаптацию темпа и структуры занятий, чтобы способствовать активному участию обеих сторон. Только если студент проявляет гибкость, творческий подход и понимание возможностей детей и людей с ОВЗ, с которыми ему предстоит работать, можно скорректировать стиль обучения, методы и сложность предполагаемого мастер-класса.

Еще одна задача заключается в создании инклюзивной и поддерживающей учебной среды, которая способствует сотрудничеству, уважению и пониманию между всеми участниками. Студентам необходимо самим разработать эффективные стратегии общения, развить эмпатию и создать доброжелательную атмосферу, способствующую тому, чтобы люди с ОВЗ чувствовали себя комфортно и имели возможность справиться с заданием и получить удовлетворение от творческой работы. Отметим, что в данном случае важен именно процесс, а не результат.

При работе с людьми с ОВЗ студенты сталкиваются с логистическими барьерами, такими как приспособление к существующему пространству, обеспечение доступности физического пространства (например, если на мастер-классе инвалид-колясочник, то нужна дополнительная помощь при смене воды, доступа к инструментам и т.д.), наличие необходимых вспомогательных технологий или адаптивного оборудования, а также предоставление соответствующих приспособлений. Решение этих практических вопросов и координация действий с администрацией, сотрудниками учреждений, родителями требуют значительных навыков планирования и решения проблем.

Нередко студенты испытывают эмоциональные и психологические перегрузки, поскольку работа с людьми с ограниченными возможностями иногда может вызывать чувство неуверенности, дискомфорта. Преодоление этих

внутренних барьеров и развитие более глубокого понимания различных точек зрения и опыта имеет решающее значение для создания атмосферы взаимного обучения и роста.

Преодоление страхов студентов при работе с людьми с ограниченными возможностями возможно только при применении комплексного подхода. Мы провели входное анкетирование-исследование обучающимся на 2 семестре, позволяющее оценить психолого-педагогическую готовность к выходу на практику с лицами с ОВЗ. Ниже представлены основные вопросы и результаты опроса.

Вопросы анкеты:

1. Насколько комфортно вы себя чувствуете при взаимодействии с людьми, имеющими различные формы ОВЗ? (1 – совершенно некомфортно, 5 – очень комфортно).

2. Считаете ли вы, что обладаете достаточными знаниями и навыками для проведения занятий и мастер-классов людям с ОВЗ? (1 – совсем не обладаю, 5 – обладаю в полной мере).

3. Испытываете ли вы чувство страха или неуверенности при необходимости работать с лицами, имеющими ОВЗ? (1 – да, очень сильно, 5 – нет, совсем не испытываю).

4. Насколько важной, по вашему мнению, является работа с лицами, имеющими ОВЗ, в вашей будущей профессиональной деятельности? (1 – совершенно не важно, 5 – очень важно).

5. Готовы ли вы целенаправленно развивать профессиональные компетенции, необходимые для эффективной работы с лицами, имеющими ОВЗ? (1 – нет, не готов, 5 – да, очень готов).

Всего в опросе приняли участие 87 студентов направления «Изобразительное искусство» заочной и очной форм обучения.

1. Уровень комфорта при взаимодействии с лицами, имеющими ОВЗ:

– 1-2 балла (низкий уровень комфорта) – 35% студентов

– 3 балла (средний уровень комфорта) – 40% студентов

– 4-5 баллов (высокий уровень комфорта) – 25% студентов

2. Самооценка знаний и навыков для работы с лицами, имеющими ОВЗ:

– 1-2 балла (низкая самооценка) – 58% студентов

– 3 балла (средняя самооценка) – 32% студентов

– 4-5 баллов (высокая самооценка) – 10% студентов

3. Наличие страха или неуверенности при необходимости работать с лицами, имеющими ОВЗ:

– 1-2 балла (высокий уровень страха/неуверенности) – 50% студентов

– 3 балла (средний уровень страха/неуверенности) – 35% студентов

– 4-5 баллов (низкий уровень страха/неуверенности) – 15% студентов

4. Важность работы с лицами, имеющими ОВЗ, в будущей профессиональной деятельности:

– 1-2 балла (низкая важность) – 15% студентов

– 3 балла (средняя важность) – 40% студентов

– 4-5 баллов (высокая важность) – 45% студентов

5. Готовность к развитию профессиональных компетенций для работы с лицами, имеющими ОВЗ:

– 1-2 балла (низкая готовность) – 53% студентов

– 3 балла (средняя готовность) – 35% студентов

– 4-5 баллов (высокая готовность) – 12% студентов

Результаты анкетирования показывают, что значительная часть студентов (более 50%) испытывают дискомфорт, недостаток знаний и навыков, а также страх и неуверенность при необходимости взаимодействия с лицами, имеющими ОВЗ. Вместе с тем, большинство студентов (около 85%) признают важность данной работы в своей будущей профессиональной деятельности и готовы развивать необходимые для этого компетенции.

Чтобы справиться с этими проблемами, студентам требуется всесторонняя подготовка и руководство по инклюзивным педагогическим подходам, осведомленности об инвалидности и адаптивным стратегиям обучения. Такие выходы на мастер-классы с лицами с ОВЗ возможны только после предварительной подготовки – должны быть прослушаны и освоены такие дисциплины, как «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», «Основы медицинских знаний», «Безопасность жизнедеятельности» «Педагогика», «Психология», и, желательно «Обучение лиц с ОВЗ и особыми образовательными потребностями». Поэтому такой же опрос был проведён в 5 семестре, после прохождения данных дисциплин. Также, студенты получили достаточный опыт проведения мастер-классов с детьми из общеобразовательных учреждений и взрослыми (например, студенты-сокурсники и участники программы «Активное долголетие»). Было проведено повторное исследование психологической готовности студентов к работе с лицами с ограниченными возможностями здоровья. Результаты показали значительное улучшение их готовности.

1. Уровень комфорта при взаимодействии с людьми с ограниченными возможностями:

– 1-2 балла (низкий уровень комфорта) – 12% студентов

– 3 балла (умеренный уровень комфорта) – 22% студентов

– 4-5 баллов (высокий уровень комфорта) – 66% студентов

2. Самооценка знаний и навыков работы с людьми с ограниченными возможностями:

– 1-2 балла (низкий уровень самооценки) – 13% студентов

– 3 балла (умеренная самооценка) – 30% студентов

– 4-5 баллов (высокая самооценка) – 57% студентов

3. Наличие страха или неуверенности при необходимости работать с людьми с ограниченными возможностями:

– 1-2 балла (высокий уровень страха/неуверенности) – 11% студентов

– 3 балла (умеренный уровень страха/неуверенности) – 21% студентов

– 4-5 баллов (низкий уровень страха/неуверенности) – 68% студентов

4. Важность работы с людьми с ограниченными возможностями в будущей профессиональной деятельности:

– 1-2 балла (низкая значимость) – 3% студентов

– 3 балла (умеренная важность) – 15% студентов

– 4-5 баллов (высокая значимость) – 82% студентов

5. Готовность развивать профессиональные компетенции для работы с людьми с ограниченными возможностями здоровья:

– 1-2 балла (низкая готовность) – 4% студентов

– 3 балла (умеренная готовность) – 9% студентов

– 4-5 баллов (высокая готовность) – 87% студентов

Результаты анкетирования после специализированной подготовки свидетельствуют о значительном улучшении психологической готовности студентов к работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Большинство студентов (65-80%) отмечают высокий уровень комфорта, знаний, уверенности и мотивации в этой области. Значительно снизилась доля студентов с низким уровнем готовности (с более чем 50% до всего 10-15%).

Помимо теоретической подготовки, полученной на специализированных курсах, ключевым фактором, способствовавшим значительному повышению психологической готовности студентов к работе с людьми с ограниченными возможностями, стала возможность получить практический опыт на мастер-классах, в которых были задействованы студенты с самого первого семестра.

Помимо всесторонней теоретической подготовки, полученной студентами в рамках специализированных дисциплин, ключевую роль в повышении их психологической готовности к работе с людьми ОВЗ, сыграло непосредственное практическое взаимодействие со школьниками в формате студенческих мастер-классов.

Проведение таких мастер-классов в небольших группах детей предоставило студентам возможность преодолеть свои первоначальные страхи и неуверенность [1]. В безопасной, контролируемой среде студенты могли на практике применить знания и методики, полученные в ходе теоретического обучения, что способствовало развитию их практических навыков и умений. Такое успешное проведение мастер-классов и позитивные отклики детей стали источником мотивации и повышения самооценки студентов [5]. Это, в свою очередь, укрепило их уверенность в собственных силах и готовность к работе с лицами, имеющими особые образовательные потребности. Кроме того, непосредственное взаимодействие со школьниками способствовало формированию у студентов эмпатии и более глубокого понимания индивидуальных особенностей детей. Это способствовало развитию инклюзивного мышления и готовности принимать людей с ОВЗ. Отметим, что приобретенный в ходе мастер-классов практический опыт организации и проведения занятий стал ценным ресурсом, напрямую применимым в будущей профессиональной деятельности студентов с лицами, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Выводы. Одной из важных задач современного высшего образования является подготовка квалифицированных специалистов, способных эффективно работать в том числе с людьми с ОВЗ. Исследования показывают, что практико-ориентированные формы обучения, такие как организация студентами мастер-классов и развивающих занятий для детей с ОВЗ, способствуют формированию у будущих специалистов ключевых компетенций, необходимых для инклюзивной практики.

В ходе проведения мастер-классов студенты не только получают возможность применить теоретические знания на практике, но и развивают целый ряд универсальных навыков, востребованных в современном мире [2]. Одним из наиболее значимых результатов является развитие эмпатии и ценностного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья. Непосредственное взаимодействие с детьми данной категории позволяет студентам глубже понять их уникальные потребности, трудности и творческие и духовные потребности, что формирует более осознанное отношение и к обучению, в процессе которого приходит понимание необходимости приобретения и оттачивания новых навыков.

Важным является и повышение коммуникативной компетентности студентов. Им приходится адаптировать стратегии общения с учетом особенностей детей с ОВЗ, применять разнообразные подходы к решению возникающих ситуаций, развивать гибкость и находчивость – все эти факторы повышают их готовность к эффективному взаимодействию в профессиональной сфере.

Не менее существенным является развитие креативности и критического мышления учащихся [3]. Разработка и реализация развивающих программ для детей с ОВЗ требует нестандартных решений, умения выходить за рамки шаблонов, анализировать ситуацию и быстро принимать обоснованные решения. Эти компетенции формируют основу для профессионального роста и адаптации к меняющимся условиям.

Кроме того, организация развивающей деятельности учащихся способствует повышению их самооценки и уверенности в себе. Успешный опыт работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья укрепляет веру будущих специалистов в то, что они обладают необходимыми знаниями и компетенциями для оказания эффективной помощи. Это, в свою очередь, формирует более позитивное отношение к профессиональной деятельности в сфере инклюзии.

Подытоживая сказанное, проведение и организация мастер-классов для детей и взрослых с ОВЗ при грамотной подготовке студентов является эффективным инструментом формирования ключевых компетенций, востребованных в современном мире. Такой подход не только обогащает теоретические знания студентов, но и способствует развитию ценностно-смысловых, коммуникативных, творческих, адаптивных навыков, необходимых для успешной профессиональной деятельности в сфере инклюзивного образования.

Успешное проведение студенческих мастер-классов и положительные отзывы участников способствовали повышению чувства компетентности и самоэффективности студентов [4]. Этот комплексный подход, сочетающий теоретические знания и практическое применение, ведёт студентов к необходимым установкам и навыкам для освоения арт-инклюзии в их будущих профессиональных начинаниях. Интеграция этих студенческих мастер-классов стала ключевым фактором в трансформации психологической готовности студентов к работе с людьми с инвалидностью.

Литература:

1. Зубрилин, К.М. Специфика профориентационной работы в области искусства / К.М. Зубрилин, Л.А. Раздобарина, И.А. Якимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 96-99
2. Кузин, В.С. Рисунок. Наброски и зарисовки / В.С. Кузин. – Москва: Академия, 2004. – 228 с.
3. Ломов, С.П. Искусство. Изобразительное искусство. 5 класс / С.П. Ломов, С.Е. Игнатъев, М.В. Кармазина. – Москва: Дрофа, 2014. – 143 с.
4. Раздобарина, Л.А. Теория и методика обучения изобразительному и декоративно-прикладному искусству в организациях отдыха и оздоровления детей / Л.А. Раздобарина, К.М. Зубрилин // Учебно-методическое пособие для студентов высших учебных заведений. – М.: Перспектива, 2023. – 111 с.
5. Ростовцев, Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н.Н. Ростовцев. – Москва: АГАР, 2000. – 242 с.
6. Чаша мудрости: Афоризмы, изречения, высказывания отечественных и зарубежных авторов / Композиция В. Воронцова. – М.: Дет. лит., 1978. – 511 с.

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент Романова Галина Александровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

ИНСТРУМЕНТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. Инструменты визуализации информации располагают весомым ресурсом развития образовательных компетенций обучающихся, в том числе критичности ума и креативности. Материалы статьи содержат краткое описание указанных возможностей. Однако анализ практики отдельных общеобразовательных школ показывает отсутствие разнообразия данных инструментов в перечне образовательных технологий, используемых учителями. В статье представлены результаты диагностики в контексте заявленной проблемы. Предлагается алгоритм педагогического совета, целеориентированного на выявление проблем педагогов в использовании инструментов визуализации информации.

Ключевые слова: инструменты визуализации информации; критическое мышление; креативность; фазы развития критического мышления; общеобразовательная школа.

Annotation. Information visualization tools have a significant resource for developing students' educational competencies, including criticality of mind and creativity. The article contains a brief description of these capabilities. However, an analysis of the practice of individual secondary schools shows a lack of diversity of these tools in the list of educational technologies used by teachers. The article presents diagnostic results in the context of the stated problem. An algorithm for pedagogical advice is proposed, aimed at identifying teachers' problems in using information visualization tools.

Key words: information visualization tools; critical thinking; creativity; phases of development of critical thinking; comprehensive school.

Введение. Социальная среда, мир в целом становится неумолимо сложнее и непредсказуемее. Его описывает своеобразный акроним – «VUCA», означающий «переменчивый» (volatile), «неизвестный» (uncertain), «сложный» (complex) и «многозначный» (ambiguous). В современном образовании все большую практическую востребованность получает реализация технологий, гибко отвечающих динамике реалий жизни.

Цифровизация пронизывает все компоненты социокультурной среды школы, все сферы нашей жизни [1; 4; 5]. Дети с раннего возраста окружены множеством гаджетов, клиповое мышление становится реальностью жизни.

Ведущими компетенциями человека двадцать первого века называют креативность личности и критическое мышление [2; 6; 2]. Современное образование располагает богатым арсеналом техник и технологий развития данных компетенций. Памятью о наглядности как «золотом правиле дидактики», мы рассмотрим ресурсы инструментов визуализации в решении данной задачи, а также обратимся к практике их применения в общеобразовательных школах.

Изложение основного материала статьи. Критическое мышление – безусловное требование результата современного образования [7]. Педагоги начинают формировать его уже с младшего школьного возраста, а в среднем школьном возрасте идет дальнейшее его развитие и углубление: выпускник средней школы должен стать креативным и мыслить критически.

Наше исследование было направлено на выявление уровня осведомленности педагогов в области применения в практической деятельности различных инструментов визуализации информации, регулярности их применения, а также получение информации о возможных причинах низкой мотивации к использованию данных инструментов.

Векторы исследования выстраивались в контексте актуализации проблемы системного применения в решении образовательных задач, связанных с развитием критичности и креативности мыслительных операций, инструментов визуализации. Абстрактные данные, представленные в виде картинок-комиксов, изображений-схем, отражающих алгоритмы движения мысли, могут помочь в понимании смысла сложных процессов, осмыслении технологий, освоении больших объемов информации, на первый взгляд лишённой всякой системности. Замечено, что даже очень важная информация, представленная в формате «сухого» монолога, быстро утомляет, слушатели зачастую отвлекаются, теряют концентрацию внимания, мотивация к освоению информации уменьшается.

Обеспечивая наглядность и, как один из результатов, – четкость восприятия и простоту понимания, – визуализация становится эффективным средством образования и детей и взрослых. Мысль фиксируется в образах, по которым, как по вешкам, мы можем многократно вернуться и прокрутить ее назад, остановиться на наиболее трудном и/или интересном, сравнить предыдущие информационные блоки между собой и подготовиться к усвоению нового.

Актуализируется возможность более четкого структурирования информации, подготовки ее для дальнейшего детального анализа. Причем, параметры анализа могут быть встроены в текст и визуализированы как блоки. Отображенная в виде рисунков и схем, закодированная в ментальных картах информация запоминается легче, а зафиксированный в памяти законченный фрагмент опорных стимулов позволит во много раз увеличить ее объем.

Оформление текста в виде логически выстраиваемых потоков картинок, сюжетных линий развивает способность к оценке, анализу и отбору важнейшей для освоения информации.

Таким образом можно говорить о том, что визуализация имеет, по меньшей мере, двойной эффект: попытка сжать информацию до уровня схем или иных зрительных стимулов развивает логику и критичность ума, равно как и необходимость распутать, раскодировать информацию, заданную с помощью того или иного инструмента.

Визуализация как система включает следующие компоненты: сама информация в виде модулей; средства ее представления и транспортировки; психологические приемы развития мыслительных операций.

Обратимся к технологии развития креативного и критического мышления (ТКРМ) и рассмотрим примеры работы инструментов визуализации.

Графическое представление информации, логики движения мысли, анализа и проектирования, мозговой штурм в картинках – перед нами *кластер*.

Как гроздь, кластер ветвится, устанавливая все новые и новые логические связи:

1. В центре – ключевое слово, отправная точка движения мысли.

2. Вокруг – ведущие идеи, предложения, факты, детали в контексте данной темы (надписи, наклейки, картинки). Так выстраивается планетарная модель.

3. Соединяем «идеи» с ключевым понятием, отражая процесс размышления.

Кластер применяется довольно эффективно на первом и заключительном этапах ТКРМ.

Ментальная карта также дает представление о ходе рассуждения, алгоритма анализа и решения проблемы, иной деятельности с помощью схем. Это удобная техника альтернативной записи, инструмент планирования и запоминания. Она

удобна, когда надо быстро и наглядно зафиксировать различные идеи, варианты решения проблем, предложенные участниками.

«Фишбоун». Суть приема «Фишбоун» (скелет рыбы) состоит в постановке проблемы, в определении ее аспектов и нахождении аргументов, фактов в подтверждение той или иной точки зрения на эту проблему. Прием позволяет научиться анализировать информацию и представлять процесс анализа в удобной и понятной форме, в логике движения мысли, рассуждения.

Алгоритм фишбоуна:

1. Рисуем голову рыбы – это проблема, вопрос, тема, информация, которую будем анализировать (Что произошло?...).

2. К позвоночнику рыбы прикрепляем верхние кости – это возможные основные причины, которые привели к возникновению проблемы (или записываем здесь основные понятия темы, которые будем изучать) (Почему это могло произойти?).

3. Прикрепляем нижние кости – записываем конкретные факты, подтверждающие сформулированные причины проблем (или уточняем суть понятий, которые будем изучать).

4. Хвост рыбы – здесь появится ответ на поставленный вопрос, вывод, итог, обобщение.

«Zigzag» применяется в совместной работе: как шаги зигзага выдвигаются новые идеи, записываются, анализируются. Чаще всего мы принимаем решения в процессе общения в небольших группах, поэтому такой прием работы весьма близок к реальной жизненной ситуации.

Для каждого этапа ТРКМ инструменты визуализации весьма эффективны. На стадии вызова это кластеры, фишбоун, «корзину идей», «дерево предсказаний», INSERT, таймлайн, инфографику.

На центральной – такие инструменты, как «Кубик Блума», «Таблица «ЗХУ», скрайбинг.

Для заключительной подходят «Шесть шляп», «Ромашка вопросов», фишбоун, инфографика.

INSERT – прием маркировки текста. Инсерт – буквально – это технология эффективного чтения и размышления над прочитанным.

Для модератора (руководителя, педагога, методиста) таблица с маркированными фрагментами текста весьма информативна: она отражает проблемы в освоении материала, мотивы и интересы читающих, это путь к проектированию методики на диагностической основе.

Помогает управлять своей деятельностью *таймлайн* – лента времени – временная шкала, отражающая этапы разработки проблемы.

Инфографика сочетает иллюстративность и вербально-логическую наполненность текста. Цель: мотивация к освоению информации за счет ее визуализации (минимум текста – привлечение внимания картинками - интрига, «крючок» и т.п.).

Синхронное сопровождение выступающим своей речи рисунками – это *скрайбинг*. Рисуем карандашом, фломастером (веточкой на песке, на снегу, пальчиком на запотевшем стекле и т.д.). Фиксируем ключевые моменты и связи между ними. Дети мыслят образами. Именно поэтому простые картинка смогут помочь в восприятии и в дальнейшем воспроизведении сложной и объемной информации.

Скрайбинг успешно применялся автором при рассмотрении сложных технологических процессов в средней школе на уроках химии. Конечно, есть уже готовые таблицы. Однако в них нет именно движения. Учитель рассказывает и рисует картинку-схему, напоминающие комиксы (домну, мартеновскую печь, колонну синтеза и т.п.). Школьники запоминают эти детские картинки и легко потом раскручивают скучные технологические процедуры. Причем, каждый может рисовать свою картинку, выражая в ассоциации физико-химический процесс.

В воспитательной деятельности скрайбинг также весьма полезен. Вспомним, например, «изображение» типов темперамента в исполнении Х. Бидструпа.

Скрайбинг позволяет педагогу сохранить и собственный эмоциональный ресурс при обработке и осмыслении той или иной информации.

Рассмотрев ресурсы отдельных инструментов визуализации информации в развитии критического мышления и креативности, остановимся на анализе практики школ в их использовании.

Исследование проводилось в двух подмосковных школах – комплексах (МОУ «СОШ «Наши традиции» и МБОУ «Ивановская СОШ»), в нем приняли участие 83 человека, педагоги различных возрастных категорий.

Процедура исследования включала наблюдение, анкетирование, опрос. Для получения и обработки информации использовались электронные таблицы.

Следует отметить, что набор инструментов визуализации в деятельности педагогов не отличается разнообразием.

Анализ первичных данных показал, что наиболее часто в своей деятельности педагоги применяют презентации в виде слайдов, схемы, диаграммы, графики, для обобщения или сопоставления – таблицы.

Крайне редко применяются иные инструменты визуализации, такие, как ментальные карты и кластер, виртуальные доски.

Прием инсерт, фишбоун, скрайбинг, таблица «ЗХУ» в деятельности педагогов данных школ не применяются.

Результаты диагностики были обсуждены на уровне администрации и методических служб, представлены в обобщенном виде на педагогических советах указанных организаций.

Состоялись педагогические советы по теме: «Современная школа: роль визуализации информации в повышении качества образования», «Инструменты визуализации информации в развитии креативности личности».

Педагогические советы прошли в форме организационно-деятельностной игры. Технология проведения подобных педагогических советов описана нами ранее [3], представим здесь описание ее тезисно.

Организационный этап включает актуализацию проблемы, постановку цели и задач. Здесь также идет объединение участников в рабочие группы. Они формируются в соответствии с заинтересованным в решении проблемы контингентом, например, в контексте данного педагогического совета это будут педагоги, обучающиеся, родители, администрация. Каждая группа занимает отдельный стол и в ходе игры переходит от одного стола к другому, принимая на себя ту или иную роль. Обратим внимание на то, что педагоги нередко предлагают не меняться местами, а передавать записи друг другу. Эффект от организационно-деятельностной игры будет потерян, так как суть этого действия и заключается в том, чтобы «примерить» на себя ту или иную роль и «страхнуть» ее, занимая новую позицию в аудитории.

Основной (рабочий) этап направлен на выработку продукта коллективной мыследеятельности. Идет работа по решению проблемы. Отметим, что проблема как таковая включает три компонента: исходное состояние, желаемое состояние, а между ними - проблемная зона. Именно это и есть та область, с которой предстоит поработать, наполнить ее механизмами, инструментами, принципами и методами, конкретными видами деятельности, которые будут способствовать переводу исходного состояния в желаемое.

Педагогам были предложены два вопроса:

1. Назовите как можно больше затруднений, проблем, которые вы испытываете, планируя применить (применяя) инструменты визуализации.

2. Назовите как можно больше вариантов разрешения данных затруднений.

Предложения участников записываются и остаются на столе. Это может быть как бумажный, так и электронный вариант. Следующая группа участников, принимающая на себя конкретную роль, не должна видеть записи предыдущей группы.

По итогам организационно-деятельностной игры формируется не только проблемное поле, но и банк предложений, позволяющий, по мнению педагогов, нивелировать актуализированные затруднения.

Итоговый этап предполагает обсуждение результатов мозгового штурма по группам, ранжирование по количеству совпадений и масштабности запросов.

Пакет предложений как продукт проделанной коллективной работы на педагогических советах включал консультации (с привлечением внутренних и внешних ресурсов), мастер-классы, посещение уроков коллег, успешно применяющих инструменты визуализации информации, обучающие семинары в рамках школьных методических объединений, панельные дискуссии, фокус-группы, планирование самообразования, от-refлексированной во время коллективной мыследеятельности, а также курсы повышения квалификации и привлечение работников вузов.

Выводы. Визуализация являет собой весомый ресурс в развитии образовательных компетенций обучающихся, в том числе критического и креативного мышления, она обеспечивает двойной эффект: позволяет сжать информацию до уровня схем или иных зрительных стимулов и развивает логику и критичность ума; и в то же время необходимость раскодировки информации, заданной с помощью того или иного инструмента визуализации подтягивает за собой креативность мысли, нестандартность, поиск альтернатив. Современный педагог должен владеть современными средствами визуализации материалов.

Весьма интересным в контексте заявленной проблемы представляется анализ практики применения инструментов визуализации информации в работе не только педагога-предметника, но и классного руководителя как организатора воспитательной деятельности класса, а также в работе с родителями обучающихся.

Литература:

1. Калимуллина, О.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций / О.В. Калимуллина, И.В. Троценко // Открытое образование. – 2018. – № 22. – С. 61-73

2. Найденова, А.А. Технология развития критического мышления как средство формирования познавательных УУД на уроках биологии / А.А. Найденова // Школьное биологическое образование в условиях инновационного развития: проблемы и решения: сборник материалов научно-практической конференции, 19 июня 2020 года, г. Воронеж. – Воронеж: Воронежский гос. пед. ун-т, 2020. – С. 28-31

3. Нечаев, М.П. Интерактивные технологии в работе с педагогами и родителями в образовательной среде: Методическое пособие / М.П. Нечаев, Г.А. Романова. – Москва: ТЦ «Сфера», 2024. – 112 с.

4. Романова, Г.А. Медиадидактика и медиакомпетентность педагога: к трактовке понятий / Г.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 217-219

5. Романова, Г.А. Школа как центр развития цифровой культуры субъектов образовательных отношений / Г.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 238-240

6. Сорина, Г.В. Критическое мышление: история и современный статус / Г.В. Сорина // Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия. – 2003. – № 6. – С. 97-111

7. Халперн, Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Питер, 2000. – 512 с.

Педагогика

УДК 37.018.1

кандидат педагогических наук, доцент Романова Мария Никифоровна

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

ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СЕЛЬСКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация. В статье представлен анализ проведенной работы по изучению вопросов трудового воспитания детей в семье. Основная цель исследования состояла в выявлении особенностей трудового воспитания детей в сельских семьях. Статья содержит анализ трудового воспитания детей в городских и сельских семьях. Сформулированы основные задачи и цели исследования. Очень важной на сегодняшний день задачей является трудовое воспитание в семье. То есть воспитание у детей трудолюбия, желания работать. Формирование у учащихся готовности к труду – составная часть целостного педагогического процесса. В процессе формирования готовности к труду, в духовном мире ребенка происходит формирование социально-экономического, нравственного, эстетического мотивов труда. В исследовании привлечены семьи из городского и сельского населения. По итогам эксперимента выделены сходства и различия трудового воспитания детей в семьях.

Ключевые слова: трудовое воспитание, воспитание в семье, городская и сельская семья, отношение детей к труду.

Annotation. The article presents an analysis of the work carried out to study the issues of labor education of children in the family. The main goal of the study was to identify the characteristics of labor education of children in rural families. The article contains an analysis of the labor education of children in urban and rural families. The main objectives and goals of the study are formulated. A very important task today is labor education in the family. That is, instilling in children hard work and a desire to work. Forming students' readiness for work is an integral part of the holistic pedagogical process. In the process of developing readiness for work, the formation of socio-economic, moral, and aesthetic motives for work occurs in the child's spiritual world. The study involved families from urban and rural populations. Based on the results of the experiment, the similarities and differences in the labor education of children in families were highlighted.

Key words: labor education, family upbringing, urban and rural family, children's attitude to work.

Введение. Самую важную роль в воспитании детей, безусловно, играют родители, они для детей являются примером, и отношение детей с родителями в основном зависит именно от взрослых. Как мы их воспитаем такое отношение и будем иметь.

Курбанова Р.А. в своей статье отмечает, что трудовое воспитание ребенка в семье не заканчивается только воздействием на личность профессиональной деятельности его родителей, здесь также важную роль играет процесс привлечения ребенка к выполнению трудовых действий по дому, хозяйству, в быту [1].

Изложение основного материала статьи. Для исследования мы старались остановиться на семьях, где есть ребенок от трех лет, так как дети до этого возраста не осознают еще ответственности. Итак, в каждой семье есть по одному или два ребенка от 3-х лет, есть мама и папа, т.е. полные семьи, кроме одной.

Родителям, участникам исследования, был задан ряд вопросов, по которым выявляем отношение родителей и детей к выполнению домашних обязательств.

Результаты опроса родителей о распределении трудовых обязанностей в семье показали, что нередко родители определяют детям работы в доме, для старших более сложные задания, для младших легкие, или может быть определенная ответственность лежит только на ребенке, например: убираться в своей комнате, давать приборы перед едой, выбросить небольшой мусор и т.п.

По итогам анкетирования видим, что преимущественно в семьях не распределяют трудовую деятельность, родители дают задание детям по мере необходимости. В группе сельских семей, распределение есть только в 20% семей. В прошлом, если дети уже знали свои обязанности, то современные дети более склонны выполнять разовые задания. В отличие от сельских, городские семьи (60%) распределяют обязанности, что является хорошим показателем так, как ребенок, знающий о своих обязанностях, имеет большее чувство ответственности.

Анализ наличия трудовых обязанностей у ребенка в семье привел к следующим результатам. Так, например, из группы сельских семей 20% обязывает ребенка выполнять свои трудовые обязанности и для них это порядок в семье. А 40% родителей более хаотично относятся к трудовым обязательствам в семье, они не распределяют обязанности, периодически дают разовые задания, что не может развивать чувство ответственности у детей по выполнению домашней работы. Еще 40% постоянно обязывают детей к семейной трудовой деятельности, но при этом не распределяют обязанности, что является показателем того, что ребенку нужно постоянно давать задания разово, ответственности ребенок за свой участок работы не несет.

Что касается группы городских семей, то здесь 60% постоянно обязывают детей выполнять домашние обязательства, причём они у них четко распределены, видно, что семьи уделяют больше внимания при воспитании детей и к трудовой деятельности. А 40% не распределяют обязательства и не дают постоянных заданий по выполнению домашних обязательств, дети особой ответственности по поводу домашних обязательств не испытывают. Такие дети, обычно, склонны к лени, так как не понимают, что если не выполнить ту или иную работу, то не будет каких-либо удобств в жизни семьи.

Относительно отношения детей к выполнению обязательств выяснили, что почти половина семей обеих групп прибегают к вознаграждению ребенка и он за это и выполняет работу, что считается не лучшим средством для стимулирования детей к труду. Но в силу того, что семьи молодые, и дети маленькие, можем порекомендовать использовать другие методы для выполнения детей домашней работы.

Далее идут пассивные дети, которые составляют 1/3 часть всех семей, где дети пассивно относятся к выполнению заданий. В группе сельских семей 60%, где в семье по два ребенка, относятся пассивно. А 20% семей, где один ребенок пассивен к выполнению домашних обязательств.

В группе городских семей пассивно относятся к выполнению заданий дети, где в семье (40%) не распределены обязанности и даются детям задания только эпизодически. В основном в семье работу выполняют родители и детей не привлекают, по их мнению, это обязанность родителей.

Охотное выполнение заданий, как мы видим, встречается в 80% семей. По одному ребенку выполняют задание охотно, а другие за вознаграждение. По словам родителей за вознаграждение выполняют младшие дети, что является неплохим показателем работы. Для них вознаграждение – это мотивация, впоследствии дети понимают ответственность и выполняют охотно свои трудовые обязательства.

В 20% семей, как мы видим, особых сложностей по трудовому воспитанию детей не имеется, у них все обязанности распределены в семье, ребенок знает, что он должен делать, и выполняет обязательство охотно.

Часто в трудовом воспитании встречается поощрение ребенка за выполнение того или иного задания, если чрезмерно прибегать к этому методу можно развить привычку у ребенка получать вознаграждение за выполненное задание, а мы пытаемся достичь именно того, чтобы дети испытывали чувство ответственности и трудолюбия.

Анализируя ответы на вопрос «Поощряете ли Вы ребенка за выполнение трудового поручения?», пришли к следующим выводам. Поощряют детей за работу 6 семей из 10, что составляет 60%. Не секрет, что все мы поощряем детей за труд, но поощрения могут быть разные, например: для кого-то это смотреть мультики после того как уберется в своей комнате, получить желаемую игрушку, если поведение хорошее в течение определенного периода и т.д. Из группы сельских семей 60% поощряют детей за выполнение заданий родителей. А в двух семьях ограничиваются похвалой (по словам родителей), так как родители считают плохой привычкой ждать поощрения со стороны взрослых.

А из городских семей не поощряют в двух семьях. Родители считают, что ребенок должен знать свои обязательства и выполнять их. А те, кто поощряет, в нашем случае 60%, приравнивают поощрение к мотивации. Метод поощрения ребенка за выполнение домашних обязательств должен быть использован в меру, в зависимости от возраста, характера ребенка, но ни в коем случае не должен превышать меру.

Как известно, если есть «метод пряника», значит и есть «метод кнута», за невыполнение возложенных обязанностей, следует наказание.

Также нас интересовало, наказывают ли своих детей родители. Им был задан вопрос: «Наказываете ли Вы ребенка за невыполнение трудового поручения?».

По итогам ответов на вопросы можно понять, что половина семей прибегают к применению наказания за невыполнение домашнего поручения, а одна половина не наказывает. Наказывают, в 60% сельских семей и 40% из группы городских семей. Все зависит от вида наказания ребенка, в основном, в виде наказания родителей за невыполнение детей ждет ограничение времени игры, просмотр мультфильмов, покупка желаемой игрушки, и нередко прибегают к ругательству.

В группе сельских семей 20% не поощряют ребенка за труд, но могут наказать за невыполнение домашних обязательств. Поэтому их ребенок И., который непосредственно рассматривается в исследовании, выполняет задания пассивно. Можно сделать вывод, что ребенок, который наказывается, но не поощряется, не может быть мотивирован.

Еще 20% семей как поощряют ребенка за выполнение, так и наказывают при невыполнении домашних обязательств. Такое отношение тоже привело к пассивному отношению ребенка (А., 11 лет), и выполнению только за вознаграждение (Л., 5 лет). Родителям рекомендуем использовать другой метод мотивации, а именно игровой вид выполнения труда, обратить взрослым больше внимания результату работы и объяснить ребенку его значение в выполнении работы. Родители недостаточно уделяют внимание именно трудовому воспитанию, так как у них трое маленьких детей.

Есть семьи, 20%, где не наказывают и не поощряют детей за выполнение или невыполнение домашней работы. Отмечается правильная позиция родителей в трудовом воспитании детей. Старший ребенок дочь А., которой 8 лет, выполняет охотно все домашние обязательства. А также дети эпизодически имеют обязательства, что отразилось положительно в трудовом воспитании детей в семье. Наблюдается пассивное участие родителей в трудовом воспитании детей.

В других семьях (20%), и наказывают, и поощряют детей за невыполнение или выполнение своих обязательств. Положительным показателем является то, что дети дочь С., которой 8 лет, выполняет свои обязательства охотно, а М., (3 годика) выполняет незначительные задания, иногда за вознаграждение, но выполняет, не имеется пассива в трудовом воспитании. Родители принимают активное участие в трудовом воспитании детей в семье и прибегают к различным методам.

Есть семьи (20%), где поощряют детей, но не наказывают, вместо наказания они мотивируют детей их вознаграждением. Поэтому их дети шести и пяти лет выполняют обязательства. В основном, их вознаграждают, поэтому дети требуют много внимания после выполнения каких-либо заданий. С возрастом следует переходить с вознаграждения на понимание ребенком значения труда.

В группе городских семей в первой наказывают и поощряют детей, старший сын А., которому 11 лет выполняет охотно, можно сделать вывод, что родители правильно подходят к трудовому воспитанию ребенка в семье, младший сын А. во всем подражает своему старшему брату. Родители уделяют достаточно внимания трудовому воспитанию детей.

Во второй семье не поощряют и не наказывают детей, недостаточно внимания уделяется на трудовое воспитание детей в семье, показателем является пассивное отношение к выполнению домашних обязанностей сына Д., (12 лет). Родители много времени проводят на работе, воспитанием детей занимаются неактивно, и дети особо не стараются заниматься домашними делами.

В третьей семье из родителей только мать детей не наказывает, но поощряет. Считает, что применение метода поощрения служит мотивацией, и наказывать детей за невыполнение непедагогично. Старший сын С. (11 лет) выполняет охотно все свои обязанности, так как четко знает свою долю работы по дому, он является примером для младшего брата М. (4 года). Мать воспитывает детей и прививает к трудолюбию и ответственности за выполнение домашней работы.

В четвертой семье не прибегают особо к методу поощрения и наказания, дети сын А. (6 лет), дочь Д. (4 года) выполняют свои обязанности, которые по распределению предоставлены им, иногда за вознаграждение. Дети в этой семье очень активные и самостоятельные, что является показателем того, что родители в хороших отношениях с детьми и дети понимают значимость труда.

В пятой семье своих детей воспитывают к труду с помощью наказания и поощрения, но их дочь У. (6 лет) пассивно относится к выполнению заданий. Следует работать над трудовым воспитанием детей в семье, правильно используя «метод кнута и пряника», как бы он не был эффективен, правильное использование – залог успеха. Родители уделяют много времени и внимания детям, но воспитание является сложным процессом, и не всегда один и тот же метод является подходящим для всех.

Большую роль в привлечении ребенка к труду имеет совместная работа с родителями, это может быть в виде игры, в виде соревнований или обычная работа в помощь родителям.

Далее, мы выяснили как привлекают родители своих детей к совместной работе. 70% семей привлекают к совместной работе с родителями, особенно семьи из сельской группы, кроме одной семьи, где все работают с детьми в доме, во дворе, в огороде ит.п. В это семье трое маленьких детей, старшему ребенку 4 года, дочери 2 годика и самому маленькому всего лишь 8 месяцев. Поэтому, по словам родителей, мать, в основном, занята младшим ребенком и в перерывах выполняет домашние обязательства. Ей не хватает времени привлечь детей к совместному труду, а отец ссылается на возраст детей.

В группе городских семей 40% не особо привлекают детей к совместному труду. В одной семье, по словам матери, старший сын А., которому 11 лет, отлично знает свои обязанности и выполняет его охотно.

Также обязанности распределяют в 20% из группы городских семей, но дети в основном выполняют за вознаграждение, и родители дают задание детям совместно, но участие, в основном, сами не принимают.

Таблица 1

Результаты анкетирования семей о разногласиях во взглядах на трудовое воспитание детей

вопрос	Сельские семьи		Городские семьи	
	да	нет	да	нет
Есть ли в семье разногласия во взглядах на трудовое воспитание ребенка?	20%	80%	60%	40%
Знаете ли Вы об этих разногласиях	40%	60%	80%	20%

Разногласия по поводу трудового воспитания возникает у 60% семей, которые не приходят к одному мнению по трудовому воспитанию детей в семье, а причины разногласия постоянно разные только в одной семье.

На следующем этапе анкетирования мы выявили, какой труд физический или интеллектуальный, предпочтителен для ребенка в будущем. Родители думают, что физический, так как интеллектуальный они достаточно получают в образовательных учреждениях (детский сад, школа), но 40% семей все-таки решили отдать свое предпочтение к интеллектуальному труду так, как, по их мнению, в настоящее время тот, кто умеет думать головой может зарабатывать больше.

Причиной неправильного трудового воспитания могут быть трудности, которые испытывают родители в трудовом воспитании детей. Для выявления препятствий в трудовом воспитании детей, задали следующий вопрос: «Какие трудности испытываете при трудовом воспитании детей в семье?».

Анализ трудностей, испытываемых родителями при трудовом воспитании детей в семье

№	Причина	Количество семей
1	Дети не хотят трудиться, лень	10%
2	Отсутствие взаимопонимания с детьми	10%
3	Нет времени и заданий по дому	-
4	Не встречаем трудностей	80%

Также взрослых беспокоят негативные влияния компьютера, интернета, телевидения и отсутствие положительных примеров в трудовом воспитании.

Выводы. По итогам исследования нами были разработаны рекомендации для родителей. Например, относительно отношения детей к выполнению обязательств рекомендуем распределить обязанности в семье и объяснить детям, для чего нужно делать эту работу, следует развивать осознание и чувство ответственности. Для начала следовало бы, по минимуму определить кое-какие обязанности детям и объяснить ответственность выполняемого задания, если ребенок привыкнет к выполнению, он уже поймет, что это работа - именно его обязанность и следует ее выполнять без указаний.

По итогам эксперимента следует отметить, что в сельских семьях распределение обязанностей встречается больше, чем у городских семей, это обуславливается тем, что работы в селе больше чем, в городе и, особенно, в тех семьях, проживающих в благоустроенных квартирах и имеющих меньше домашних хлопот.

А также пассивное отношение ребенка к труду в сельских семьях встречается больше, чем в городских, соответственно постоянное напряжение по поводу выполнения обязательств по дому приводит к равнодушному отношению детей к труду в семье. Распределение в этом случае влияет положительно, так дети могут быть свободными, выполнив свою часть работы в семье.

Вознаграждение является самым популярным методом привлечения к труду и сельских и в городских семьях, в некоторых семьях это отразилось положительно, а в некоторых семьях этот метод является обязательным приложением к труду ребенка. В этом случае, родители, приучая детей к труду, должны объяснять значение предлагаемой работы, и предполагаемого результата и постепенно дети должны понимать, что успешный результат работы – лучшее вознаграждение.

Таким образом, анализ данных анкет показывает, что родители считают семью главным институтом трудового воспитания детей, где с малых лет закладывается отношение к труду. Прививаются необходимые деятельности качества трудолюбие, честность, ответственность, исполнительность, целеустремленность, уважение труд других.

Литература:

1. Курбанова, Р.А. Особенности трудового воспитания школьников / Р.А. Курбанова // Молодой ученый. – 2023. – № 47 (494). – С. 179-181. – URL: <https://moluch.ru/archive/494/108007/> (дата обращения: 16.08.2024)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Романцова Наталья Федоровна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

кандидат педагогических наук, доцент Кочеткова Татьяна Николаевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

кандидат биологических наук, доцент Ефиц Ольга Александровна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

ПОСТАНОВКА УЧЕБНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА С ТЕХНИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ

Аннотация. Раскрывается специфика эксперимента с техническим содержанием, в качестве примеров приводится содержание некоторых демонстраций. Предлагается комплекс дидактических требований к учебному эксперименту с техническим содержанием. Эти требования обеспечивают обучающий, развивающий и воспитывающий характер постановки физического эксперимента с техническим содержанием. К ним относятся научность, доступность, сознательность, активность, наглядность, систематичность и последовательность, связь теории с практикой. Подробно рассмотрено функциональное соподчинение дидактических и методических принципов постановки физического эксперимента с техническим содержанием. Выявлены трудности постановки демонстрации с техническим содержанием в школе и предложены пути разрешения возникшего диалектического противоречия. Решая вопрос постановки учебного эксперимента с техническим содержанием, необходимо обратить внимание на экономическое и экологическое воспитание учащихся. Частично решить проблему экологического воспитания помогут демонстрации, направленные на показ возможностей охраны окружающей среды, уменьшения токсичности используемых материалов. При постановке эксперимента с техническим содержанием учителем может быть организована поисковая и исследовательская работа учащихся. Одним из средств реализации межпредметных связей является учебный эксперимент с техническим содержанием. Анализируя структурно-конструктивные особенности того или иного технического объекта, выделяя естественнонаучную основу его работы, учащиеся привлекают знания физики, химии, математики и других изучаемых предметов.

Ключевые слова: физический эксперимент с техническим содержанием, дидактические принципы, основы современного производства, модели.

Annotation. The specifics of the experiment with technical content are revealed, and the content of some demonstrations is given as examples. A set of didactic requirements for an educational experiment with technical content is proposed. These requirements ensure the educational, developmental and educational nature of staging a physical experiment with technical content. These include scientific character, accessibility, consciousness, activity, visibility, systematicity and consistency, and the connection between theory and practice. The functional subordination of didactic and methodological principles of staging a physical experiment with technical content is examined in detail. The difficulties of staging a demonstration with technical content in school are identified and ways to resolve the dialectical contradiction that have arisen are proposed. When deciding the issue of setting up an educational experiment with technical content, it is necessary to pay attention to the economic and environmental education of students. Demonstrations aimed at showing the possibilities of protecting the environment and reducing the toxicity of materials used will help

partially solve the problem of environmental education. When setting up an experiment with technical content, the teacher can organize the search and research work of students. One of the means of implementing interdisciplinary connections is an educational experiment with technical content. By analyzing the structural and design features of a particular technical object, highlighting the natural science basis of its work, students draw on knowledge of physics, chemistry, mathematics and other subjects being studied.

Key words: physical experiment with technical content, didactic principles, fundamentals of modern production, models.

Введение. Учебный физический эксперимент входит в содержание профессионально-методической подготовки студентов. Важное место среди его различных видов принадлежит учебному эксперименту с техническим содержанием, который может применяться на учебных занятиях по физике, химии, биологии, географии, трудовому обучению, при изучении ряда дисциплин производственного характера, а также на внеурочных занятиях. Использование физического эксперимента с техническим содержанием в учебно-воспитательном процессе способствует ознакомлению учащихся с техникой и технологией современного производства. В статье авторы предлагают комплекс дидактических требований к учебному эксперименту с техническим содержанием.

Изложение основного материала статьи. Успешное применение такого вида эксперимента предполагает согласование его постановки с дидактическими и методическими принципами.

Перечислим дидактические принципы, которые, существуя во взаимосвязи и взаимодействии, обеспечивают обучающий, развивающий и воспитывающий характер постановки физического эксперимента с техническим содержанием: 1) научность; 2) доступность; 3) сознательность и активность; 4) наглядность; 5) систематичность и последовательность; 6) связь теории с практикой. Каждый из этих дидактических принципов объединяет в себе совокупность методических принципов.

Остановимся подробнее на функциональном соподчинении дидактических и методических принципов постановки физического эксперимента с техническим содержанием.

К числу важнейших относится принцип научности обучения, предполагающий формирование у учащихся истинных представлений о развитии науки, техники и технологии современного производства. По отношению к учебному эксперименту с техническим содержанием необходимо соблюдать требование принципиального сходства демонстрируемых в нем моделей с теми установками и процессами, которые положены в основу техники и технологии. Требование сходства выражается в том, чтобы содержание демонстраций и лабораторной работы отражало тот же физический процесс, который используется на производстве, и чтобы не допускалась его имитация.

Отсутствие сходства, как правило, приводит к совсем другой конструкции учебного прибора по сравнению с техническим. Такое отличие может возникнуть в связи с трудностью постановки демонстрации с техническим содержанием в школьных условиях. Означает ли это, что следует отказаться от выполнения указанного требования? Нам представляется, что такой отказ был бы грубым нарушением принципа научности обучения. Возникшее диалектическое противоречие можно разрешить компромиссным путем, изготовляя самодельные технические установки, которые мы назовем тождественными приборами. Например, для очистки воздуха от пыли в метро, улавливания частиц серы, выходящих в виде желтого дыма из колчеданных печей на медеплавильных заводах, используют электрические фильтры. В условиях школьного кабинета физики демонстрация действия промышленного фильтра не может быть осуществлена. Изготовление же модели фильтра не вызывает особых затруднений, и учителю нет оснований отказываться от применения такой модели в учебном процессе.

Часто учителю для решения учебно-воспитательных задач приходится использовать на занятиях так называемые иллюстрирующие опыты. Они предназначены для демонстрации физических явлений, положенных в основу функционирования техники и технологических процессов. В этом случае целесообразно показать учащимся фотографии технических установок, приборов и указать их отличие от моделей.

Восприятие учащимися технических объектов или знакомство с практическим применением и принципом действия технического объекта осуществляется воспроизведением его в виде модели. Сущностный анализ способствует выяснению естественнонаучной основы функционирования объекта или процесса производства, выявлению качественных соотношений между составляющими частями. В рамках такого анализа учащиеся овладевают социально-экономическими показателями технического объекта или технологического процесса.

Принцип научности обучения предъявляет соответствующие требования к подготовке выпускника педвуза. Будущему учителю физики необходимо знать социально-экономические, научно-технические, организационные и экологические основы современного производства, перспективы развития техники и технологии, уметь отбирать тот политехнический материал, который способствует подготовке учащихся средней школы к творческой трудовой деятельности в условиях научно-технического прогресса. В связи с этим возникает необходимость в формировании и развитии у студентов умения работать с научной, научно-популярной и технической литературой.

При этом необходимо обращать внимание на физику явления или физический закон, которые используются в том или ином техническом объекте или технологическом процессе. Достигнуть указанной цели позволяют демонстрации, показывающие ошибки и возникающие при этом ложные представления о сущности изучаемого объекта. К сожалению, такие демонстрации учителями практически не применяются.

Реализация принципа научности обучения всегда связана с познавательными возможностями учащихся данного возраста. Как считают многие ученые-методисты, доступность преподавания должна быть мерой посильной трудности усвоения учебного материала, мерой умственного напряжения. Обучение должно носить развивающий характер, предполагающий преодоление трудностей.

Выявление естественнонаучных связей между элементами технического объекта (или технологического процесса) способствует усвоению принципа его действия. Чем меньше будет этих элементов и связей, тем легче школьники поймут принцип работы. Отсюда вытекает методическое правило простоты опыта. Для его выполнения следует исключить все второстепенные детали, использовать наименьшее число приборов при постановке демонстрации. Иногда не удается добиться простоты эксперимента. В этом случае учитель может применить блочное оформление учебной демонстрационной установки, чем облегчит аналитическую и синтетическую работу мышления учащихся.

Важнейшей частью обучения является активное осмысление учащимися необходимости и действительности получаемых знаний и приобретаемых умений. Под сознательностью и активностью обучения понимается такой принцип дидактики, при помощи которого обеспечивается усвоение учебного материала, формирование умения выражать свои мысли в речи, использовать полученные знания на практике.

При проведении эксперимента с техническим содержанием целесообразно применять приём сравнения. Для этого учитель демонстрирует опыт без использования того или иного технического устройства, а затем видоизменяет демонстрацию применяя техническое приспособление. Иногда оба варианта опыта необходимо показать одновременно, что

особенно важно, когда результат протекающего явления зависит от времени. Такой методический прием является экспериментальным доказательством необходимости технического устройства или технологического процесса.

При демонстрации моделей различных технических устройств полезно сравнить их основные экономические и экологические характеристики. Например, после демонстрации электроискровой обработки металла учащимся следует рассказать об основных областях применения этого метода (изготовление отверстия малого диаметра в форсунках карбюраторного двигателя, металлических сеток из нержавеющей и жаропрочной стали; резка металлов, твердых сплавов и закаленных сталей; обработка полостей в штампах, пресс-формах, рабочей поверхности прокатных валков и другие виды работы). При этом учителю следует обратить внимание на то, что электроискровой метод способствует увеличению твердости и износостойчивости обрабатываемой поверхности в два-три раза по сравнению с механическим методом и последующей закалкой.

Реализация принципа сознательности и активности обучения, на наш взгляд, неразрывно связана с экономическим и экологическим воспитанием учащихся. С этой целью при постановке учебного эксперимента необходимо обращать внимание школьников на возможность экономии материала, топлива, электроэнергии, на экономическую эффективность применяемых в технике и технологических процессах перспективных материалов, на пути повышения КПД и т.д. При постановке демонстраций, выполнении лабораторных работ и физического практикума необходимо воспитывать у учащихся бережное отношение к приборам и оборудованию, знакомить их с правилами техники безопасности.

Решить проблему экологического воспитания помогут демонстрации, направленные на показ возможностей охраны окружающей среды, уменьшения токсичности используемых материалов.

Так, при изучении тепловых двигателей целесообразно продемонстрировать учащимся работу газового карбюраторного двигателя. В процессе постановки эксперимента школьникам предлагается ответить на вопросы: «Какие преимущества имеет газообразное топливо?», «Почему двигатели, работающие на сжатом газе, обладают наименьшей токсичностью?», «За счет чего такие двигатели имеют повышенную экономичность?».

Следствием принципа активности выступает проблемное обучение. При постановке эксперимента с техническим содержанием учителем может быть организована поисковая и исследовательская работа учащихся. Именно для достижения этой цели важно применять демонстрационный эксперимент с техническим содержанием. Так, в начале занятия можно продемонстрировать практическое применение тех физических явлений, законов, которые предстоит изучить. Активность учащихся повышается в том случае, когда они выполняют кратковременные фронтальные опыты, составляют экспериментальные задачи с производственно-техническим содержанием. Такие средства способствуют увеличению самостоятельности учащихся в овладении, пополнении и углублении знаний, в формировании и развитии умений.

Систематизирующее начало в обучение вносят межпредметные связи. Одним из средств их реализации может также явиться учебный эксперимент с техническим содержанием. Анализируя структурно-конструктивные особенности того или иного технического объекта, выделяя естественнонаучную основу его работы, учащиеся привлекают знания физики, химии, математики и других изучаемых предметов. Студент педагогического вуза должен подготовиться к реализации в школе межпредметных связей, знать их основные функции, содержание, пути и средства достижения положительного результата.

Для понимания демонстрируемого явления или процесса необходимо, чтобы эксперимент был поставлен убедительно, выразительно и надежно. Убедительность означает однозначность толкования опыта. Надежность постановки опыта заключается в том, что при его повторении получают тот же результат. Под выразительностью следует понимать отчетливое проявление сущности интересующего нас процесса, хорошо наблюдаемое всей аудиторией. Плохая наблюдаемость технических моделей чаще всего связана с тем, что малы размеры главных деталей. Например, следует учесть, что на основании инженерной психологии толщина градуировочных штрихов на шкале прибора должна составлять не менее 25% от расстояния между штрихами.

Цельность восприятия технических объектов нарушается из-за того, что они изготавливаются, как правило, с закрытыми корпусами. На наш взгляд, у лабораторных и демонстрационных учебных приборов корпус должен быть прозрачным. Восприятие затрудняется и тогда, когда учащиеся наблюдают лишь конечный результат опыта, а не сам протекающий процесс.

Использование физического эксперимента с техническим содержанием при обучении физике должно быть систематическим и последовательным. Недопустимо, чтобы при изучении одной темы было поставлено много опытов с техническим содержанием, в то время как при изучении других тем постановка такого вида эксперимента была бы не предусмотрена. Учитель физики должен уметь не только отбирать основополагающие физические демонстрации с техническим содержанием при изучении того или иного явления, закона, но и равномерно распределять их по всем темам курса физики с учетом возрастных особенностей учащихся.

Для достижения положительного результата учителю физики необходимо знать основные приоритетные направления научно-технического прогресса: электронизация народного хозяйства, комплексная автоматизация, атомная энергетика, новые материалы и технология их производства и обработки, биотехнология. Соответственно выделенным направлениям учебный эксперимент с техническим содержанием следует отбирать так, чтобы он организовывал определенную систему опытов по комплексной автоматизации, технологии получения, обработки и использования новых материалов и другим направлениям научно-технического прогресса.

Выводы. Использование учебного эксперимента с техническим содержанием способствует реализации важнейшего принципа обучения - связи теории с практикой. Одной из фундаментальных задач современной школы является вооружение учащихся соответствующим уровнем знаний основ наук и формирование умений применять полученные знания. Школа призвана подготовить сегодняшних школьников для деятельности в условиях функционирования и развития современной техники и технологии производственных процессов, что, в свою очередь, требует подготовки будущих учителей физики к решению этой задачи. Знание дидактических принципов постановки учебного эксперимента с техническим содержанием представляется нам необходимым условием профессионально-методической подготовки студентов.

Литература:

1. Жерехов, Г.И. Политехническое обучение в демонстрационных опытах: Пособие для учителей. 2-е изд., испр., доп. – М.: Гос. учеб.-пед. изд-во МП РСФСР, 1957. – 195 с.
2. Ильин, И.В. Теория и методика обучения физике в средней школе. Избранные вопросы. Политехническая направленность обучения физике: содержание и современные технологии организации учебного процесса: учебное пособие / И.В. Ильин. – Пермь: ПГПУ, 2018. – 118 с.
3. Косинов, А.Д. Методы физического эксперимента: учебное пособие для вузов / А.Д. Косинов, А.Г. Костюрина, О.А. Брагин. – Москва: Юрайт, 2018. – 86 с.
4. Теория и методика обучения физике в школе: Частные вопросы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений / С.Е. Каменецкий, Н.С. Пурьшева, Т.И. Носова и др.; Под. ред С.Е. Каменецкого. – М., 2000.

УДК 378.1

доктор педагогических наук, доцент Савицкая Элина Сергеевна

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (Самарский филиал) (г. Самара)

**ЦИФРОВЫЕ ВЫЗОВЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ:
РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА**

Аннотация. В статье представлен опыт филологического факультета по внедрению онлайн-форматов в процесс языковой подготовки. Рассматриваются различные специальности, для которых языковая подготовка является профильной: учителя иностранного языка и лингвисты, переводчики. Помимо официального академического общения, в котором фактически дублируется формат взаимодействия очных лекций и семинаров, обучающиеся имеют возможность участвовать в неофициальных онлайн-форматах. Необходимость развивать практику онлайн-взаимодействия очевидна. Наблюдения показывают, что трудности, с которыми сталкиваются студенты при смешанном обучении, при частичном переходе на онлайн-обучение, обусловлены недостаточно сформированной культурой академического общения. Так как сбои происходят в онлайн-формате, то и восполняться пробелы должны в академическом общении онлайн. В статье представлены примеры встреч с коллегами, присоединение к профессиональным сообществам. Ключевую роль в становлении языкового специалиста играют международные проекты. К ним относится совместное онлайн-обучение со студентами других государств. Профессиональные компетенции формируются в процессе участия в международных онлайн-конференциях. Следует отметить, что студенты выступают и в качестве докладчиков со своими проектами, и в качестве переводчиков для студентов своего вуза, но неязыкового профиля. Сделан вывод, что онлайн-форматы способствуют развитию академической культуры общения, расширяются профессиональные и метапредметные компетенции, налаживаются профессиональное сотрудничество на разных уровнях. Но все это возможно только при соответствующей подготовке преподавателей к цифровым форматам академического общения, и поддержке вуза таких инициатив международного уровня.

Ключевые слова: языковая подготовка, онлайн-обучение, смешанный формат, академическое общение, онлайн-формат, цифровые жанры, педагогический дизайн.

Annotation. The article shares the experience of integrating on-line practices into the language training program at Philological faculty. The participants of the training are the students specialized in various programs: namely, prospective FL teachers, linguists and interpreters. In fact, the official academic online interaction copies the forms of offline interaction at lectures and seminars. In the experiment the students have the opportunity to try semiformal or informal online practices. Online practices are necessary. Observations allow distinguishing several problem areas that the students face while switching to online/ blended learning. They are mostly caused by the deficit skills in academic interaction. The communicative gaps appeared online should be dealt with online academic interaction as well. The article presents some cases of informal online meetings with colleagues, interaction within professional communities. The key on-line practice is considered to be international projects. An example of intercultural academic interaction is co-education with oversee students. Professional competences are formed effectively while participating in on-line international conferences. It should be noted that the students participate as presenters of their projects as well as interpreters for their mates: non-language students. On-line practices are regarded to be the means of forming academic interaction skills, professional skills and metacognitive skills. However, professional collaboration could not happen without digital literacy of the tutors who launch the initiative.

Key words: language training, on-line education, blended learning, academic interaction, on-line practices, digital genres, instructional design (ID).

Введение. Обучение академическому общению – актуальная сфера исследований для отечественных и зарубежных специалистов, в которой происходят существенные изменения. Сначала необходимо было изучить природу академического общения, само понятие, составляющие академической культуры и академической грамотности [10; 14; 18]. «Академическое общение – это межкультурное общение в учебно-научной сфере вуза; это своеобразный диалог культур: взаимодействие культуры преподавателя и культуры каждого студента» [9]. Процесс интернационализации высшего образования постепенно привел к тому, что академическое общение вышло за рамки каждого конкретного вуза, стало осуществляться на международном уровне. Этому во многом способствовали цифровые форматы межвузовского общения. Интерес исследователей смещается на новые формы взаимодействия в академической среде и, как результат, новые формы обучения академическому общению на иностранном языке [2; 4; 17; 20]. Все обучение стало смешанным [6]. Академическое сообщество неоднозначно в оценке результатов повсеместного внедрения цифровых ресурсов, как со стороны преподавателей, так и со стороны самих обучающихся [8, 15, 17]. В частности, есть опасения, что внедрение в обучение цифровых инструментов, разработанных на основе искусственного интеллекта, приводит к обесцениванию своих мыслей, творческого потенциала студентов [19; 22]. Наоборот, сторонники использования цифровых инструментов ратуют за новые возможности для индивидуализации в обучении, за развитие автономности в обучающихся, что очень важно для этапа высшего образования, а также за аутентичную поддержку студентов в привычной для них среде («spatially advised learners») [20; 21]. «Преимущества использования цифровых технологий очевидны: это возможность персонализированного и дифференцированного обучения» [3, С. 2].

В связи с тем, что тенденция к цифровизации набирает силу, опираясь на перечисленные возможности, необходимо формировать и развивать готовность педагогов к работе с разными форматами цифровой среды [1; 2; 11]. Ряд готовностей включает в себя умения, позволяющие осуществлять контроль и сопровождение процесса электронного и смешанного обучения «в соответствии с установленными регламентами и правилами» [3, С. 8]. Опросы показывают, что студенты жалуются на недостаточное количество организационной поддержки: ‘I believe there is enormous potential in the use of AI tools, but universities and schools overall must develop clear frameworks and guidelines for it to work’ [18, С. 10]. Со своей стороны исследователи отмечают, что наименее сформированными, по оценке экспертов и самих преподавателей, участвующих в опросе, являются умения регламентировать процесс электронного и смешанного обучения [3, С. 9]. Становится очевидным, что необходимо уметь разрабатывать и четко определять правила работы с разными формами смешанного обучения.

В данной статье рассмотрим вопросы использования форм смешанного обучения к практике обучения иностранным языкам.

Изложение основного материала статьи. Смешанное обучение – технология, позволяющая реализовать оптимальный процесс преподавания дисциплины «при интеграции методов аудиторного (синхронного) обучения и возможностей асинхронного обучения в онлайн-среде» [6, С. 27].

Московский городской педагогический университет (МГПУ) только за последнее время проводит третью научную конференцию, посвященную вопросам цифровизации образования: «Цифровая дидактика и педагогика / Большая конференция МГПУ» – июнь 2023, V Международная научная конференция «Современная {ЦИФРОВАЯ} дидактика» сентябрь 2023, VI Международная научная конференция «Современная {ЦИФРОВАЯ} дидактика» сентябрь 2024. Как и всю мировую общественность, специалистов МГПУ интересуют новые образовательные ориентиры, обсуждаются возможности обучения с искусственным интеллектом, трансформации всей системы высшего образования в эпоху цифровизации.

Традиционно процесс обучения представлял собой, прежде всего, коммуникативное взаимодействие, в то время как процесс обучения иностранным языкам осложнялся межкультурным взаимодействием. В современном вузе форматы академического общения значительно расширяются благодаря внешним и внутренним факторам и становятся межкультурными. К внешним факторам можно отнести повсеместное внедрение онлайн- технологий обучения. К внутренним – востребованность и интерес обучающихся к общению посредством информационно-коммуникационных технологий. Представим тематику методических разработок студентов – будущих учителей иностранного языка в 2022-2023/ 2023-2024 учебных годах на филологическом факультете Самарского филиала МГПУ:

- обучение учащихся старших классов иноязычной диалогической речи с применением информационных технологий;
- использование технологии BYOD на уроках иностранного языка при формировании навыков чтения;
- обучение аудированию обучающихся старших курсов с помощью аутентичных видеоматериалов профессионально-педагогической тематики на платформе Youtube;
- моделирование блока занятий «ИКТ компетенции учителя иностранного языка» в рамках курса «Методика обучения и воспитания (иностраный язык) для бакалавров»;
- модель обучения иноязычным письменным речевым умениям на основе вики-технологий для обучающихся начальных курсов;
- цифровые инструменты в обучении лексике на уроках английского языка в основной школе;
- развитие умений иноязычной монологической речи у обучающихся младших курсов языковых специальностей с помощью информационно-коммуникационных технологий;
- применение метода геймификации для развития иноязычных рецептивных умений в основной школе;
- разработка модели смешанного обучения краеведению на английском языке в начальной школе (на материалах УМК *Samara Files* / Э.А. Гашимов, С.Т. Меднова);
- обучение младших школьников иноязычной лексике с применением интеллект-карт;
- использование веб-сайтов и приложений для формирования грамматического навыка в средних классах.

Интерес студентов языковых специальностей – будущих учителей иностранного языка – к цифровым инструментам в образовании на разных ступенях показывает, что они уже живут в реальности, в которой все обучение стало смешанным (гибридным).

Вузовское образование сегодня не является исключением. Современные интернет-технологии позволяют реализовывать новые формы академического общения на международном уровне, что является отражением тенденций профессионального общения, в целом: специалисты стараются использовать многочисленные цифровые формы (жанры) общения, чтобы сделать результаты своих исследований более доступными как в узкопрофессиональной среде, так и в научно-популярном общении. ‘Scholars are increasingly posting their research updates on their group websites, blogging about their research, launching crowdfunding proposals, promoting their research through videos, or interacting with others on Twitter or other social networking sites. These digital genres (i.e. genres which make use of the affordances of the internet to varying degrees) enable scholars to respond to new demands, such as increasing their visibility or engaging the interested public’ [18].

Необходимость развивать практику онлайн-взаимодействия очевидна. Наблюдения показывают, что трудности, с которыми сталкиваются студенты при смешанном обучении, при частичном переходе на онлайн-обучение, обусловлены недостаточно сформированной культурой академического общения. Так как сбой происходит в онлайн-формате, то и восполняться пробелы должны в академическом общении онлайн.

Среди устных форм онлайн-взаимодействия можно отметить совместное онлайн-обучение со студентами других государств. В частности, на филологическом факультете реализуются как короткосрочные (2-4 недели), так и долгосрочные (от 2 месяцев до 1 года) проекты совместного обучения со студентами Китайских университетов (Тяньзиньский университет иностранных языков, Сианьский университет иностранных языков) и Индонезийских университетов (Панкасакти, Тегал): летняя школа «Межкультурное взаимодействие», онлайн-проект «Мост китайского языка», академический обмен студентами, курсы индонезийского языка, курсы китайского языка, курсы по этнопедагогике.

Профессиональные компетенции в области презентации результатов исследования формируются в процессе участия в международных онлайн-конференциях. Следует отметить, что студенты выступают и в качестве докладчиков со своими проектами на студенческих международных научно-исследовательских конференциях, и в качестве переводчиков для студентов своего вуза, но неязыкового профиля во время профессиональных учебных форумов, телемостов и курсов.

В настоящее время также все чаще поступают предложения об участии студентов в совместных международных исследованиях в образовательной среде вуза. В этом случае общение с коллегами, присоединение к профессиональным сообществам осуществляется, в основном, в письменных форматах. К ним относится официальная переписка на английском языке с организатором исследовательской группы и полуофициальная переписка с членами группы из разных университетов разных стран Тихоокеанского региона, взаимокоррекция частей проекта, подготовка текста доклада и статьи, официальная переписка с организаторами конференции, редакторами журнала (сборника научных работ).

В процессе письменного взаимодействия гораздо ярче проявляется различие между «академической грамотностью» и «академической культурой». Специалисты и будущие специалисты, в первую очередь, должны овладеть неписанными правилами, конвенциональными предписаниями общения в академическом сообществе, чтобы установить эффективное взаимодействие, представить себя с выгодной стороны, получить адекватную информацию на запросы, успеть качественно и в срок договориться о совместном проекте. Все это будет проявлением академической культуры, которая позволяет «сохранить идентичность – национальную, религиозную» [10, С. 24], профессиональную, статусную. Доктор педагогических наук, профессор И.Б. Короткина точно отмечает, что «грамотность предполагает способность создавать новое знание, обсуждать и передавать его на основе знаковых систем, языков различных наук» [10, С. 24], т.е. существует вне границ наук и культур.

Общение с зарубежными коллегами из академической среды показывает, что у них репертуар цифровых жанров (форм) более разнообразен [18] в силу того, что они используют их более длительный промежуток времени. Одними из наиболее перспективных областей исследования в зарубежной методике преподавания иностранного языка в академических целях являются:

- вопросы о том, какие цифровые жанры обеспечивают междисциплинарные исследования;
- какие Интернет-ресурсы, подходящие для обучения академическим жанрам общения;
- какие ключевые жанры необходимо включить в обновленное содержание обучения иностранному языку для академических целей (EAP – English for Academic purposes);
- какими технологиями должен обладать современный преподаватель, чтобы обучать студентов требованиям к новым цифровым жанрам (форматам) общения [18, С. 627].

Директор Центра повышения квалификации и переподготовки НИ ТГУ, начальник Отдела проектирования образовательных программ, к.филол.наук, доцент С.Б. Велединская уверена, что в условиях Российского высшего образования актуальны вопросы использования инструментов педагогического дизайна для обеспечения качества смешанного обучения.

Педагогический дизайн – это наука создания подробных характеристик для разработки, реализации, оценки и сопровождения ситуаций, которые облегчают изучение как больших, так и малых единиц предмета на всех уровнях сложности [6, С. 9-10].

Современная аналитика образования отмечает, что в России педагогический дизайн стал востребованным направлением в образовании с 2020 года в связи с массовым переходом на онлайн- и смешанное обучение в период пандемии [13]. В рамках исследований по педагогическому дизайну установлено, что, какими бы цифровыми ресурсами и инструментами не пользовался преподаватель, ему необходимо научиться управлять этими ресурсами, выстраивая их в систему (через LMS, онлайн-платформу, электронный курс или личный кабинет). Все ресурсы можно использовать в двух формах:

- при синхронном взаимодействии, когда все обучающиеся используют ресурсы в одно время и в одном месте (например, в процессе вебинара);
- при асинхронном взаимодействии, когда студент выполняет самостоятельную работу в удобное время в удобном месте, до и после синхронного занятия. Асинхронная часть обязательно должна иметь веб-поддержку преподавателя: обратную связь, инструкции, чек-листы, примеры, критерии оценивания.

При выборе модели смешанного обучения необходимо помнить, что синхронная и асинхронная части должны быть сбалансированы. В противном случае, обучение не состоится. Как показывает практика, умение правильно выстроить этот баланс сейчас является одним из важнейших вопросов повышения квалификации преподавателей в сфере смешанного обучения.

Другим вызовом нового формата образования является, конечно, использование искусственного интеллекта. Он может привести к плагиату, он дает доступ к массиву информации, которая может не вписываться в парадигму научного знания в Вашей области научных интересов. Однако обнадеживают исследования новых метакогнитивных умений у студентов, которые проявляются в способности критично относиться к результатам работы с инструментами, использующие искусственный интеллект. 'Students have developed a new identity as spatially advised learners, enabling them to assert their agency in terms of language development and subject-content knowledge while also holding critical perspectives on the limitations of AI' [20].

Выводы. Рассмотрев опыт трансформации профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка в рамках Самарского филиала Московского городского педагогического университета (СФ МГПУ), можно выделить три основные тенденции:

1. Переход на смешанные модели обучения учителей показал востребованность в специалистах, владеющих и методикой обучения предмету и ИКТ-технологиями. Практика требует грамотности в области педагогического дизайна.
2. Преобладание тем выпускных квалификационных работ по ИКТ-технологиям и электронным ресурсам обеспечивает взаимосвязь профессионального образования с актуальными проблемами. Однако, для руководства такими ВКР требуются специалисты, владеющие и профессиональной методикой и ИКТ-технологиями.
3. Расширение возможностей международного академического взаимодействия предопределяет необходимость владения различными цифровыми жанрами общения, как устного, так и письменного.

Это означает, что в области профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка крайне востребованы специалисты, владеющие и традиционной методикой иноязычного образования и ИКТ-технологиями, и новыми цифровыми жанрами (формами) академического общения.

Опыт СФ МГПУ в области онлайн-взаимодействия с зарубежными вузами показывает, что данный тип обучения содействует развитию новой академической культуры, расширению когнитивных горизонтов коммуникации и сотрудничества. Все это способствует гибкости обучения и его «нетрадиционности» в области организации самого процесса с помощью разнообразных цифровых технологий.

Литература:

1. Абдурахманова, М.А. Ведущие метакачества современного преподавателя высшей школ / М.А. Абдурахманова, П.В. Валиева, А.М. Муталимова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-1. – С. 265-268
2. Алёшин, А.В. Направления обеспечения и развития процесса применения цифровой среды и цифровых ресурсов в профессиональном образовании в условиях научно-педагогической работы / А.В. Алёшин, Б.Д. Паштаев, Ю.В. Сорокопуд // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-4. – С. 6-10
3. Андрюхина, Л.М. Готовность педагогов профессионального образования к работе в условиях цифровой образовательной среды / Л.М. Андрюхина, Н.В. Ломовцева, Н.О. Садовникова, А.А. Коновалов, И.В. Чебыкина // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 2. – С. 6.
4. Вохрышева, Е.В. Онлайн-форматы академического общения в профессиональной подготовке языковых специалистов / Е.В. Вохрышева, Э.С. Чуйкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 55-58
5. Дмитриева, О.П. Академическое общение в условиях дистанционного и смешанного обучения / О.П. Дмитриева // Высшая школа: наукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. – 2021. – № 3. – С. 29-34
6. Другова, Е.А. Использование инструментов педагогического дизайна для обеспечения качества смешанного обучения / Е.А. Другова, С.Б. Велединская, И.И. Журавлева, М.Ю. Дорофеева // Методические рекомендации / Сер. Методические рекомендации по использованию новых инструментов управления качеством образования на основе опыта ведущих российских университетов. – Томск: Национальный исследовательский Томский государственный университет, Национальный исследовательский технологический университет "МИСиС", 2021.

7. Захарова, Е.М. Сравнительный анализ дистанционной и очной форм обучения в вузе / Е.М. Захарова, С.М. Берникова // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2021. – №8. – С. 36-42. – DOI: 10.20339/AM.07-21.03
8. Каропова, С.Г. «Посткарантинная» социальная реальность: контуры и противоречия / С.Г. Каропова, М.В. Костоломова // *Alma Mater* (Вестник высшей школы). – 2021. – №. 12. – С. 23-29. – DOI: 10.20339/AM.12-21.023
9. Колесникова, Л.Н. Межкультурная коммуникация и академическое межкультурное общение / Л.Н. Колесникова // Актуальные проблемы русского языка и методики его преподавания в иностранной аудитории. Материалы международной научно-методической конференции, посвященной 45-летию кафедры русского языка как иностранного и межкультурной коммуникации. – Орел: Издательство: ООО «Картуш-ПФ», 2019. – С. 7-11
10. Короткина, И.Б. Академическое письмо и академическая грамотность как основа образования в век информации / И.Б. Короткина // *Метапредметный подход в образовании: русский язык в школьном и вузовском обучении разным предметам. Сборник статей III всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Редактор-составитель О.Е. Дроздова.* – 2020. – С. 18-25
11. Косянова, О.М. Роль филологического факультета в формировании гуманитарной культуры будущих педагогов / О.М. Косянова // *Проблемы современного педагогического образования.* – 2021. – № 72-4. – С. 149-152
12. Мокшина, Е.А. Событие как основа образовательного процесса в университете на примере дисциплины «Иностранный язык» / Е.А. Мокшина, Е.Ю. Мальцева // *Иностранные языки в XXI веке: Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики: материалы и доклады Международной конференции (Самара 10-11 марта 2020 г.)* / под общ. ред. В.В. Левченко. – Самара: Самарский университет, 2020. – С. 187-193
13. Педагогический дизайн: российская и зарубежная исследовательская повестка / Е.В. Чернобай (научная редакция), Е.А. Ефимова, Ю.Н. Корешникова, М.А. Давлатова // *Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования.* – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 44 с.
14. Bazanova, E. Teaching ESL science communication in multidisciplinary multilevel classroom settings / E. Bazanova, E. Sokolova, M. Syssoeva // *Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes.* – 2023. – Volume 11-1. – P. 105-125
15. Cheung, A. Synchronous online teaching, a blessing or a curse? Insights from EFL primary students' interaction during online English lessons / A. Cheung // *System.* – 2021. – Volume 100. – 102566. – <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102566>
16. Eke, D.O. ChatGPT and the rise of generative AI: Threat to academic integrity? / D.O. Eke // *Journal of Responsible Technology.* – 2023. – Volume 13. – 100060. – <https://doi.org/10.1016/j.jrt.2023.100060>
17. Kasneci, E. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education / E. Kasneci, K. Sessler, S. Küchemann, M. Bannert, D. Dementieva, F. Fischer, U. Gasser, G. Groh, S. Günemann, E. Hüllermeier, S. Krusche, G. Kutyniok, T. Michaeli, C. Nerdel, J. Pfeffer, O. Poquet, M. Sailer, A. Schmidt, T. Seidel, G. Kasneci // *Learning and Individual Differences.* – 2023. – Volume 103. – 102274. – <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274>
18. Luzón, M.J. Digital Genres and Teaching English for Academic Purposes. In: Mohebbi, H., Coombe, C. (eds) / M.J. Luzón // *Research Questions in Language Education and Applied Linguistics.* Springer Texts in Education. – Springer, Cham. – 2021. – https://doi.org/10.1007/978-3-030-79143-8_109
19. Malmström, H. Chatbots and other AI for learning: A survey of use and views among university students in Sweden / H. Malmström, C. Stöhr, A.W. Ou // *Chalmers Studies in Communication and Learning in Higher Education.* – 2023. – Volume 1. – 12023. – <https://doi.org/10.17196/cls.cslhe/2023/01>
20. Ou, A.W. Academic communication with AI-powered language tools in higher education: From a post-humanist perspective / A.W. Ou, C. Stöhr, H. Malmström // *System.* – 2024. – Volume 121. – P. 103225. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103225>
21. Stöhr, C. Perceptions and usage of AI chatbots among students in higher education across genders, academic levels and fields of study / C. Stöhr, A.W. Ou, H. Malmström // *Computers and Education: Artificial Intelligence.* – 2024. – Volume 7. – P. 100259. – <http://dx.doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100259>
22. Welding, L. Half of college students say using AI on schoolwork is cheating or plagiarism / L. Welding // *Best Colleges.* – 2023. – <https://www.bestcolleges.com/research/college-students-ai-tools-survey/>

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Садриева Лилия Мирзаяновна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» (г. Альметьевск);

кандидат педагогических наук, доцент Зарипова Зулфия Филаритовна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Альметьевский государственный технологический университет «Высшая школа нефти» (г. Альметьевск)

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ АНАЛИЗА БОЛЬШИХ ДАННЫХ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам определения основных компетенций в области анализа больших данных с целью разработки содержания дисциплины «Анализ больших данных в научно-исследовательской и практической деятельности» реализуемой в Альметьевском Государственном Технологическом Университете. Целью исследования является определение ключевых компетенций, необходимых студентам в области больших данных, с целью разработки содержания учебной дисциплины, формирующей данные компетенции. Авторами статьи проведен анализ большого количества публикаций, касающихся темы исследования. Они показали, что проблема компетентного подхода при изучении дисциплин, связанных с анализом больших данных актуальна и вызывает высокий интерес. На данный момент определений понятия «компетентность» существует много, но из-за того, что каждое значение раскрывается в зависимости от научного подхода, в рамках которого работает сам автор, единого мнения пока не сложилось. Более близкой с мнениями авторов представляется точка зрения на понятие «компетентность», приведенное З.А. Аксютинной: «Компетентность – это интегративная характеристика качеств человека (работника), ориентированных на решение реальных задач, определяемых его актуальной (или потенциальной, желаемой) должностью». В статье анализируются актуальные требования рынка труда к специалистам по большим данным, выявляются основные навыки и знания, которые являются важными для успешной карьеры в данной области и формируются основные компетенции специалиста в области анализа больших данных. Исследование также включает в себя обзор существующих программ обучения по анализу данных и большим данным с

целью выявления успешных практик и стратегий. Результаты исследования позволят определить оптимальное содержание учебной дисциплины, учитывающее современные требования рынка и потребности студентов.

Ключевые слова: компетенции, компетентностный подход, большие данные, анализ больших данных, сбор данных, предподготовка данных, машинное обучение, визуализация данных.

Annotation. The article is devoted to the issues of determining the core competencies in the field of big data analysis in order to develop the content of the discipline “Big Data Analysis in Research and Practical Activities” implemented at Almet'yevsk State Technological University. The purpose of the study is to determine the key competencies needed by students in the field of big data in order to develop the content of an academic discipline that forms these competencies. The authors of the article analyzed a large number of publications related to the research topic. They showed that the problem of a competency-based approach when studying disciplines related to big data analysis is relevant and arouses high interest. At the moment, there are many definitions of the concept of “competence”, but due to the fact that each meaning is revealed depending on the scientific approach within which the author himself works, no consensus has yet emerged. The point of view of the definition given by Z.A. seems to be closer to the opinions of the authors. Aksyutina: “Competence is an integrative characteristic of the qualities of a person (employee) focused on solving real problems determined by his current (or potential, desired) position”. The article analyzes the current labor market requirements for big data specialists, identifies the basic skills and knowledge that are important for a successful career in this field, and develops the core competencies of a specialist in the field of big data analysis. The study also includes a review of existing data analytics and big data training programs to identify successful practices and strategies. The results of the study will allow us to determine the optimal content of the academic discipline, taking into account modern market requirements and the needs of students.

Key words: competencies, competency-based approach, big data, big data analysis, data collection, data pre-preparation, machine learning, data visualization.

Введение. Анализ больших данных стал неотъемлемой частью современного технологического ландшафта, предоставляя предприятиям беспрецедентные возможности для получения ценных сведений из огромных объемов данных. Соответственно курсы по анализу больших данных должны готовить студентов к этой востребованной области, предоставляя им релевантные компетенции, необходимые для эффективной работы с большими данными. Поэтому важно разработать качественный курс по анализу больших данных, который бы обеспечил студентов необходимыми знаниями и навыками. В научной литературе не много исследований, касающихся компетентностного подхода при изучении дисциплин, связанных с анализом больших данных.

На данный момент определений понятия «компетентность» существует много, но из-за того, что каждое значение раскрывается в зависимости от научного подхода, в рамках которого работает сам автор, единого мнения пока не сложилось. Например, в соответствии с анализом, представленным в работе З.А. Аксютиной, зафиксированы такие подходы к определению рассматриваемого термина: знаниевый, деятельностный, социокультурный, адаптационный, интегративный и самоорганизационный, – и в каждом таком подходе каждый автор выражает свою точку зрения по отношению к этому понятию. Например, в рамках деятельностного подхода один из авторов – Г.Б. Голуб считает, что «Компетентность – владение учащимся определенным набором (меню) способов деятельности», в рамках адаптационного подхода К.А. Эрикссон пишет, что «Компетентность – качество, развивающееся у человека в процессе взаимодействия с окружающим внешним миром», в рамках знаниевого подхода В.В. Сериков утверждает: «Компетентность – способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению воспитанником своего места в мире» и т.д. [2].

Но при внимательном рассмотрении этих определений можно проследить частые повторения входящих в них элементов: коммуникация; обобщенность знаний; ценностное развитие личности; самостоятельность в принятии решений; адаптация к изменяющимся условиям рынка труда; непрерывное обучение. В нашей работе мы будем придерживаться определения, приведенное З.А. Аксютиной: «Компетентность – это интегративная характеристика качеств человека (работника), ориентированных на решение реальных задач, определяемых его актуальной (или потенциальной, желаемой) должностью» [1].

По данному определению «компетентностный подход» в образовании строится вокруг формирования у обучающегося определённых компетенций. Это становится основной целью и результатом обучения. Проявляется этот подход и в особой организации образовательного процесса, и в выборе содержания, форм, методов и средств обучения.

Изложение основного материала статьи. Для подготовки студентов к успешной карьере в нефтегазовой области необходимо определить основные компетенции, которые они должны приобрести. Эта статья предлагает структурированный подход к определению основных компетенций в области анализа больших данных для разработки содержания дисциплины для студентов нефтяного вуза. Курс «Анализ больших данных в научно-исследовательской и практической деятельности» читается у магистров всех направлений в Альметьевском государственном технологическом университете. Анализ учебного плана позволяет говорить о том, что пока им воспроизводится «предметная подготовка» с ориентацией на приобретение совокупности знаний [4]. Структура же курса может варьироваться в зависимости от учреждения, в АГТУ она включает следующие элементы:

- Лекции: теоретические концепции и практические демонстрации.
- Практические занятия: практические упражнения и задания по применению инструментов и методов анализа больших данных.
- Курсовые работы: крупномасштабные проекты, которые позволяют студентам применять свои знания и навыки к реальным проблемам нефтегазовой отрасли.
- Экзамены: оценки знаний и понимания студентов.

В своей работе, для определения основных компетенций, мы использовали следующие подходы: обзор литературы по анализу больших данных и смежным областям, обзор рабочих программ и курсов по анализу больших данных, консультации с экспертами нефтегазовой отрасли и преподавателями профильного вуза, анализ требований к рабочим местам в области анализа больших данных.

На основе проведенного исследования были определены следующие основные компетенции в области анализа больших данных:

- **Технические компетенции:**
 - Знание языков программирования для анализа данных (например, Python, R)
 - Умение работать с инструментами и технологиями больших данных (например, Hadoop, Spark)
 - Понимание статистических методов и моделей машинного обучения
- **Аналитические компетенции:**
 - Умение формулировать и решать проблемы с использованием данных
 - Способность извлекать ценные знания из данных

- Навыки визуализации и представления данных
- **Коммуникативные компетенции:**
- Умение эффективно передавать результаты анализа заинтересованным сторонам
- Навыки письменного и устного общения
- **Этические компетенции:**
- Понимание этических соображений, связанных с анализом данных
- Уважение к конфиденциальности и защите данных

В соответствии с методологией и методикой реализации компетентностного подхода, выше приведенные компетенции были учтены при разработке содержания дисциплины. Для реализации технических компетенций важным компонентом курса должно быть изучение специализированных инструментов для анализа данных. Поэтому при разработке курса дисциплины перед нами стоял вопрос о выборе инструментария. Выбор подходящего инструмента зависит от конкретных требований профессиональной деятельности, таких как объем данных, тип данных, желаемая производительность и бюджет. В нефтедобывающей отрасли обычно используется большое количество данных различных типов, таких как геологические данные, данные о скважинах, добыче, технические параметры оборудования и другие. Изучение инструментов для анализа данных позволило нам остановить свой выбор на языке программирования Python, и оценить его как один из оптимальных инструментариев для обработки данных нефтегазовой отрасли.

Python является мощным языком программирования для анализа больших данных благодаря своей обширной экосистеме, простоте использования и интерактивности [5]. Однако его производительность и ограничения памяти могут быть недостатками для некоторых приложений. Для проектов, требующих высокой производительности или работы с очень большими наборами данных, могут потребоваться другие языки, такие как C++ или Java.

Следующий шаг в разработке курса это его тематическая структура. Тематическая структура курса разрабатывалась таким образом, чтобы студенты получили комплексное понимание основных концепций и методов работы с данными. В курсе затронуты следующие темы:

1. Введение в анализ данных: объяснение основных понятий, принципов и задач анализа данных.
2. Сбор данных: методы сбора и хранения данных, основные источники данных.
3. Предобработка данных: очистка, преобразование и анализ качества данных.
4. Визуализация данных: подходы к визуализации информации для анализа и принятия решений.
5. Методы анализа данных: описательная статистика, машинное обучение, анализ временных рядов и другие.
6. Интерпретация результатов: методы интерпретации и визуализации результатов анализа данных.

Практические занятия являются неотъемлемой частью курса дисциплины по анализу больших данных, которые формируют аналитические компетенции. На них студенты должны иметь возможность применить полученные знания на практике, работая с реальными данными и решая конкретные задачи. Для практики анализа данных доступно множество реальных датасетов. На наших занятиях мы пользовались учебными датасетами и датасетами размещенными в следующих платформах:

- Kaggle – онлайн-платформа для проведения соревнований по анализу данных и машинного обучения. Она предоставляет доступ к сотням реальных датасетов из различных отраслей, включая здравоохранение, финансы, розничную торговлю и производство.
- UCI Machine Learning Repository – архив датасетов, используемых в машинном обучении и анализе данных. Он содержит сотни датасетов, охватывающих широкий спектр задач, таких как классификация, регрессия и кластеризация.
- Data.gov – каталог открытых данных, предоставляемых правительственными учреждениями США. Он содержит тысячи датасетов из различных областей, таких как здравоохранение, образование, окружающая среда и транспорт.
- Google BigQuery Public Datasets – коллекция общедоступных датасетов, размещенных в Google BigQuery. Он предоставляет доступ к петабайтам данных из различных источников, включая Всемирный банк, Бюро переписи населения США и проект OpenStreetMap.

При выборе датасетов для отдельных практических занятий мы учитывали следующие факторы: датасет должен соответствовать цели нашего анализа; размеры датасета должны соответствовать возможностям и ресурсам наших рабочих мест; сложность датасета должна соответствовать уровню навыков студентов; датасет должен быть легко доступен и должен иметь четкую документацию.

Например, кейс задача с использованием учебного датасета «Titanic Dataset» разработана нами для изучения и закрепления материала по разделу «Машинное обучение». В данной задаче необходимо:

1. Загрузить «Titanic Dataset» в свой инструмент для анализа данных и очистить данные, удалив отсутствующие значения и исправив любые другие проблемы с качеством данных.
2. Провести исследовательский анализ данных, чтобы понять структуру данных и распределение переменных. Вычислить описательную статистику и создать визуализации данных для каждой переменной.
3. Использовать учебный датасет для обучения модели машинного обучения, такой как логистическая регрессия или дерево решений.
4. Оценить модель на тестовом наборе данных, чтобы определить ее точность и другие показатели эффективности.
5. Проанализировать результаты оценки, чтобы сделать выводы о факторах, влияющих на выживаемость пассажиров на корабле "Титаник".

Учебные датасеты, такие как «Titanic Dataset», играют важную роль в обучении и практике анализа данных. Они позволяют начинающим аналитикам данных практиковать свои навыки и разрабатывать модели машинного обучения без необходимости собирать и очищать реальные данные. Это ускоряет процесс обучения и позволяет аналитикам данных быстро освоить новые методы и техники. Но при этом нужно учесть, что важным этапом в решении задачи машинного обучения является этап формирования обучающей выборки [3], или датасета. При этом на первый план выходит необходимость обеспечения репрезентативности обучающей выборки. Она имеет три аспекта [3]:

- достаточность
- разнообразие;
- равномерность представления классов

Данные три аспекта не в полной мере реализуются в учебных датасетах. Поэтому выбор датасетов для практических работ была одной из основных сложностей при подготовке этих работ.

Важно применять полученные знания на практике через анализ реальных кейсов из профессиональной области или проведение собственных проектов. Это реализуется на этапе выполнения курсовой работы. На данном этапе важно чтобы преподаватели имели не только теоретические знания, но и практический опыт работы с данными, чтобы максимально

качественно помогают студенту в реализации работы. Регулярные практические занятия и обратная связь по выполненным заданиям помогут студентам в выполнении курсовой работы.

Выводы. Определение основных компетенций в области анализа больших данных имеет решающее значение для разработки эффективного содержания дисциплины. Структурированный подход, описанный в этой статье, обеспечивает всестороннюю основу для определения этих компетенций. Интеграция этих компетенций в содержание дисциплины позволит подготовить студентов к успешной карьере в области анализа больших данных. По мере развития области и появления новых технологий и методов основные компетенции должны постоянно пересматриваться и обновляться, чтобы гарантировать, что студенты обладают навыками и знаниями, необходимыми для преуспевания в этой динамичной области.

Литература:

1. Аксютин, З.А. Компетентностный подход в социальнопедагогической деятельности / З.А. Аксютин // Вестник НГУ. Серия: Педагогика. – 2010. – Т. 12. – Вып. 2. – С. 53-62
2. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8-14
3. Галушка, В.В. Формирование обучающей выборки при использовании искусственных нейронных сетей в задачах поиска ошибок баз данных / В.В. Галушка, В.А. Фатхи // Инженерный вестник Дона. – 2013. – № 2.
4. Зарипова, З.Ф. Проблемы реализации компетентностного подхода к обучению математике студентов-бакалавров направления «Нефтегазовое дело» / З.Ф. Зарипова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №66-2. – С. 133-136
5. Маккини, У. Python и анализ данных / У. Маккини / пер. с англ. А.А. Слинкина. – М.: ДМК Пресс, 2020. – 540 с.

Педагогика

УДК 376.4

кандидат психологических наук, доцент Самылова Ольга Анатольевна

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

студентка Кирова Дарья Сергеевна

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

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

Аннотация. В статье рассматриваются особенности мелкой моторики у детей с задержкой психического развития (ЗПР). Обозначены методы и приемы коррекции. Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой, в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. Двигательные импульсы пальцев рук влияют на формирование «речевых» зон и положительно действуют на кору головного мозга ребенка. Разнообразные действия руками, пальчиковые игры стимулируют процесс речевого и умственного развития ребенка. Представлены результаты обследования мелкой моторики у детей с ЗПР. Выявлены особенности кинетической и кинестетической основы движений пальцев рук. Изучены особенности действия с мелкими предметами. Выявлены особенности сформированности захватов и противопоставлений пальцев рук у данной категории детей. Определена согласованность действий обеих рук, а также общий уровень развития мелкой моторики.

Ключевые слова: ЗПР, мелкая моторика, дошкольный возраст, пальчиковая гимнастика.

Annotation. The article discusses the features of fine motor skills in children with ZPR. The methods and techniques of correction are indicated. Fine motor skills are a set of coordinated actions of the nervous, muscular and skeletal systems, often in combination with the visual system, in performing small and precise movements with the hands and fingers and toes. The motor impulses of the fingers affect the formation of "speech" zones and have a positive effect on the cerebral cortex of the child. A variety of hand actions, finger games stimulate the process of speech and mental development of the child. The results of the examination of fine motor skills in children with ZPR are presented. The features of the kinetic and kinesthetic basis of finger movements are revealed. The peculiarities of action with small objects have been studied. The features of the formation of grips and oppositions of fingers in this category of children are revealed. The consistency of the actions of both hands was determined, as well as the general level of fine motor skills development.

Key words: ZPR, fine motor skills, preschool age, finger exercises.

Введение. Мелкая моторика связана с развитием нервной системы. Нарушения моторики отражаются на всех психических функциях. По мнению ученых самым благоприятным периодом для коррекции мелкой моторики является дошкольный период, так как в этот период идёт психическое, физическое развитие личности.

У детей с ЗПР развитие мелкой моторики, как и все сферы жизнедеятельности, взаимосвязаны между собой и характеризуются задержкой в развитии. Задержка в моторной сфере влияет на мышление, речь, игровую деятельность, письмо, навыки самообслуживания.

Т.А. Ткаченко считает, что моторика ребенка зависит от скоординированной работы рук, глаз и осуществляется за счёт движения мелких мышц ребенка [3, С. 54].

К мелким моторным движениям можно отнести: гибкость (умение выполнять движения с большой амплитудой), ловкость (способность к управлению своими движениями), быстроту (скорость выполнения действий), синхронность (одновременность выполнения движений), выносливость (умение осуществлять в течение определенного времени действие), точность (правильность выполняемого движения).

Изложение основного материала статьи. Многие ученые посвятили свои труды изучению мелкой моторики у детей и ее влиянию на всестороннее развитие ребенка, а именно Н.А. Бернштейн, Н.А. Государев, Л.В. Занков, М.М. Кольцова, М.Ю. Кондратьев, М.С. Певзнер, С.В. Петрова, А.Р. Лурия, Г.Е. Сухарев, В.А. Сухомлинский и др.

Ученые Т.А. Власова, Л.В. Занков, К.С. Лебединская, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева отмечают, что при ЗПР у детей нарушается моторное развитие и межанализаторный синтез. У детей с ЗПР происходит нарушение в нервной системе, которые приводят к изменению координации, неуклюжести, неточности, неконтролируемости, неловкости движений.

У данной категории детей нарушены темп и точность, эмоционально-волевая сфера, самооценка, личностное развитие из-за недостатка деятельности нервной системы. Движениям пальцев и кистей рук присуща резкость, отсутствие плавности,

угловатость. Происходит отставание в овладении навыками самообслуживания. Причиной этому является – недостаточная эластичность связок и мышц.

У детей ЗПР отмечаются нарушения в продуктивных видах деятельности: (лепке, аппликации, конструировании, изодеятельности, вырезании, выкладывании мозаики) [2].

Детям с ЗПР сложно выражать свои мысли, они быстро устают, теряют интерес к любой деятельности, не любят выстригать, рисовать и испытывают в дальнейшем трудности при овладении письменной речью.

Для выявления уровня сформированности мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР нами был организован и проведен констатирующий эксперимент на базе МБОУ «Детский сад №8 «Ласточка»» г. Шадринска. В констатирующем эксперименте принимало участие 20 дошкольников старшего дошкольного возраста с заключением ПМПК – ЗПР. В целях комплексного обследования мелкой моторики нами были взяты методические задания Л.Б. Осиповой, состоящие из 8 проб. Пробы предлагалось выполнить сначала на правой, левой, затем на обеих руках одновременно. За каждую пробу можно было получить максимально 5 баллов.

В первой пробе дошкольникам предлагалось в течение 7 секунд держать ладонь руки со сближенными пальцами. 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили 2 балла – низкий уровень. При выполнении данной пробы, у многих дошкольников отмечалось дрожание кистей рук, удержание позы рук в течение 5 секунд, наличие синкинезий, некоординированность движений и изменение мышечного тонуса.

Во второй пробе дошкольникам предлагалось держать ладонь руки с разведенными пальцами. 20% испытуемых получили по 3 балла, что свидетельствует о среднем уровне, 80% получили по 2 балла – низкий уровень. У многих дошкольников во время выполнения пробы отмечалось напряжение пальцев рук, наличие синкинезий, трудности удержания позы в течение 7 секунд.

В третьей пробе «Солдатики» необходимо было сжать ладонь в кулак, а указательный палец поднять вверх. 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. В основном дошкольники выполняли пробу в нормальном темпе, но дети, которые получили по 2 балла выполняли пробу в замедленном темпе, испытывали затруднения в удержании поз в течение 7 секунд, отмечалось наличие синкинезий и изменение мышечного тонуса.

В четвертой пробе «Зайчик» дошкольникам предлагалось сжать ладонь в кулак, а указательный и средний пальцы поднять вверх. 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. При выполнении пробы отмечался замедленный темп, ограниченный объем движений, неточность при выполнении пробы (пальцы были согнуты), синкинезии и изменение мышечного тонуса.

В пятой пробе дошкольникам предлагалось сложить пальцы в кольцо. 20% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень, 80% испытуемых получили по 1 балл – низкий уровень. Дошкольники выполняли пробу в замедленном темпе, долго искали нужную позу, движения были неловкие, помогали пальцами другой руки. Пальцы во время выполнения пробы были сильно напряжены, объем движений ограниченный, движения некоординированные. Детям, набравшим за пробу 1 балл, требовалась помощь экспериментатора для того, чтобы сложить пальцы в кольцо.

В шестой пробе дошкольникам предлагалось покатать шарик ладонями. 40% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 60% получили по 2 балла – низкий уровень. Выполнение данной пробы у испытуемых вызвало положительные эмоции, проба выполнялась в нормальном темпе, объем движений достаточный, катать шарик правой ладонью детям было легче, чем левой. У 60% испытуемых пальцы рук были напряжены и оттопырены в стороны.

В седьмой пробе дошкольникам предлагалось собрать изюм в мисочку. 40% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 60% получили по 2 балла – низкий уровень. Во время выполнения пробы дети захватывали изюминки указательным и большим пальцами, но не всегда с первого раза, движения были неловкие, неточные, отмечалось изменение мышечного тонуса и замедленный темп выполнения пробы.

В заключительной, восьмой пробе дошкольникам предлагалось сложить кубики в коробку. 40% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 60% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. В основном, дошкольники выполняли пробу в нормальном темпе, у многих отмечалось наличие синкинезий, изменение мышечного тонуса. Дети с вовлеченностью выполняли предложенную пробу.

Данная методика позволила изучить особенности кинетической и кинестетической основы движений пальцев рук, изучить особенности действия с мелкими предметами, сформированность захватов и противопоставлений пальцев рук.

Полученные нами, в ходе проведения диагностического обследования, данные позволили выявить то, что у старших дошкольников с ЗПР кинетическая и кинестетическая основы движений сформированы плохо: им трудно удерживать пальцы рук в заданной позе под счет (особенно на обеих руках одновременно), объем движений неполный и ограниченный, имеется изменение мышечного тонуса и синкинезии.

Для того, чтобы выявить у старших дошкольников с ЗПР наличие соотносящих действий, согласованности действий обеих рук, а также общий уровень развития мелкой моторики нами были использованы диагностические задания Е.А. Стребелевой, М. Монтессори [1]. Дошкольникам предлагалось выполнить 5 проб, за каждую из которых можно было максимально получить по 5 баллов.

В первой пробе дошкольникам предлагалось поймать, катившийся по желобку шарик, после чего, прокатить шарик по желобку самостоятельно. 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, а 80% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. Поймать мячик и прокатить его по желобку с первого раза у многих детей вызвало затруднение и необходимость в повторении данного действия со стороны взрослого.

Во второй пробе дошкольникам предлагалось расстегнуть и застегнуть пуговицы. 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили по 1 баллу – низкий уровень. Дошкольники, набравшие по 1 баллу, не смогли справиться с данной пробой самостоятельно, понадобилась помощь взрослого.

В третьей пробе дошкольникам предлагалось разобрать и собрать пирамидку. 40% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 60% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. Дошкольники выполняли пробу в нормальном темпе, были заинтересованы и хотели довести начатое дело до конца. Однако, они не всегда клали деталь пирамидки нужного размера в правильный порядок. После указания на это взрослым, они исправляли ошибку.

В четвертой пробе дошкольникам предлагалось сложить мозаику. 40% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 60% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. Дети выполняли пробу в замедленном темпе, долго подбирали необходимые детали друг к другу, объем движений ограниченный, отмечалось наличие синкинезий, изменение мышечного тонуса и потребность в помощи взрослого.

В пятой пробе дошкольникам предлагалось выложить из счетных палочек фигуру по образцу. 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили по 1 баллу – низкий уровень. Во время выполнения пробы отмечался замедленный темп, частое отвлекание от задания и обращение к образцу выполнения задания, потребовалась помощь взрослого.

Таким образом, мы видим, что у детей имеется нарушение мелкой моторики, нет точности, нарушен темп, пальцы рук неуклюжи.

Для выявления ведущей руки у дошкольников с ЗПР и определения динамической координации, соразмерности, скорости движений пальцев рук, готовности руки к письму нами было взято 5 проб из диагностических заданий М. Озяз, Л.А. Венгера, Н.О. Озерецкого, Н.И. Гуревич.

Результаты первых двух проб: «Переплетение пальцев рук» и «Поза Наполеона» показали, что у исследуемых дошкольников ведущей рукой является правая. Во время выполнения проб они действовали самостоятельно, помощь взрослого не потребовалась.

В третьей пробе «Дорожки» дошкольникам предлагалось на листе бумаги нарисовать от машины дорожку. 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили по 1 балл – низкий уровень. Во время выполнения пробы отмечались трудности в удержании карандаша, неправильный его захват, ограниченный объем и неловкость движений, сильный нажим на карандаш, выход за нужное графическое пространство, нарисованные линии получились неровными, дрожащими.

В четвертой пробе «Обводим кисть руки» 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. Дошкольники выполняли задание в замедленном темпе при помощи взрослого, который держал лист бумаги и помогал вести карандашом по листу. Линии получились дрожащие и неровные, присутствовали синкинезии, сильный нажим на карандаш и неправильный его захват.

В пятой пробе «Кулак-ребро-ладонь» 20% испытуемых получили по 3 балла – средний уровень, 80% испытуемых получили по 2 балла – низкий уровень. При выполнении проб наблюдалось нарушение содружественных движений рук, недеференцированный характер выполнения заданий и двигательная неловкость.

Таким образом, результаты третьей серии проб показали, что у старших дошкольников с ЗПР рука не подготовлена к письму, отмечается неправильный захват карандаша, трудности его удержания в руке и сильный нажим во время рисования. Скорость переключения замедлена при переходе с одного движения на другое.

Рекомендации по развитию мелкой моторики рук детей старшего дошкольного возраста с ЗПР должны включать в себя принципы, формы и условия организации коррекционно-развивающей работы, включать в себя ее содержание для разных групп детей, показавших низкий и средний уровни сформированности мелкой моторики пальцев рук.

Основной целью работы является развитие и совершенствование основных показателей сформированности мелкой моторики: переключаемости, моторной ловкости, скорости, точности, объема движений, произвольности, двигательной силы рук, зрительно-моторной координации.

В силу того, что дети с ЗПР быстро утомляются, теряют интерес к занятиям, необходимо подобрать специальные упражнения и игры, которые действуют точно и качественно на развитие пальцев рук, но не занимают много времени.

Одним из универсальных способов развития мелкой моторики является пальчиковая гимнастика. Разучивание текстов с использованием пальчиковой гимнастики стимулирует развитие речи, наглядно-действенного и пространственного мышления, зрительного и слухового восприятия, произвольного и непроизвольного внимания, способность сосредотачиваться, эмоциональную выразительность и быстроту реакции.

Авторы О.В. Бурачевская, Ю.Н. Гут, Л.С. Заркенова, Г.А. Атанова, Ю.А. Бревнова предлагают использовать в коррекции мелкой моторики у таких детей интерактивные (компьютерные) технологии. Для эффективной коррекции и перехода детей с ЗПР в норму используется изо - терапевтическая коррекция, дидактические игры, упражнения. М. Монтессори предлагает использовать игры с бытовыми предметами, например, прищепками, так как их можно усложнять, увеличивать продолжительность. Представленные методы развивают речь, способны скоординировать работу глаз, рука и направлены на развитие движения пальцев рук, что в дальнейшем способствует развитию письма.

Выводы. Авторы для развития мелкой моторики предлагают много интересных приемов и методов, которые зависят от индивидуальных особенностей детей ЗПР. Мы считаем, что для данной категории детей эффективно использовать в коррекционном процессе пальчиковую гимнастику, которую можно сочетать с самомассажем. Она помогает ребенку ориентироваться в пространстве, развивает психические процессы (память, внимание, мышление), восприятие (зрительное и слуховое), формирует навыки усидчивости, учебной деятельности, положительно влияет на речь и на овладение ребенка письмом.

В дальнейшем нами будет создана программа с использованием пальчиковой гимнастики, которую мы намерены апробировать и проверить её эффективность. Она будет направлена на изменение мышечного тонуса, на координированность и точность осуществляемых движений рук.

Литература:

1. Заболотских, О.П. Применение техники Марии Монтессори в развитии мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ЗПР / О.П. Заболотских, В.Э. Соколова // Студенческая наука и XXI век: материалы Всерос. науч.-практ. конф., по итогам научно-исследовательской работы за 2014 год / М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «Марийский гос. ун-т». – Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2015. – №12. – С. 276-282
2. Качур, С.Б. Особенности развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития / С.Б. Качур // Молодой ученый. – 2023. – № 37 (484). – С. 110-116. – URL: <https://moluch.ru/archive/484/105951/> (дата обращения: 08.08.2024)
3. Ткаченко, Т.А. Если ребенок плохо говорит / Т.А. Ткаченко. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 1997. – 73 с.

Педагогика

УДК 371.3

доктор биологических наук, доцент Сафонова Виктория Юрьевна

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

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОЦИУМЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы формирования безопасного поведения подростков в современном социуме. Уточнено понятие «безопасность в социуме», определены и экспериментально проверены педагогические условия подготовки подростков к обеспечению безопасности в социуме. Показана важность формирования когнитивной основы подготовки подростков к обеспечению безопасности в социуме, опыта межличностных отношений на основе стратегий сотрудничества, безопасных досуговых предпочтений, снижения уровня конфликтности личности и выработки навыков

поведения в конфликтной ситуации. Применение методов проблемного и коллективного обучения, практических тренингов, игровых технологий способствуют эффективности подготовки подростков к обеспечению безопасности в социуме.

Ключевые слова: безопасность, социум, подростки, безопасное поведение, активные методы.

Annotation. The article discusses the problems of developing safe behavior among adolescents in modern society. The concept of "safety in society" has been clarified, pedagogical conditions for preparing adolescents to ensure safety in society have been identified and experimentally tested. The importance of forming a cognitive basis for preparing adolescents to ensure safety in society, the experience of interpersonal relationships based on cooperation strategies, safe leisure preferences, reducing the level of personal conflict and developing behavioral skills in a conflict situation is shown. The use of problem-based and collective learning methods, practical training, and gaming technologies contribute to the effectiveness of preparing adolescents to ensure safety in society.

Key words: safety, society, teenagers, safe behavior, active methods.

Введение. В последнее десятилетие в нашей стране воспитательной работе среди детей и подростков предпочтение отдается развитию определенных личностных качеств, т.е. воспитуемые должны обладать коммуникабельностью, контактностью, умением работать в коллективе, легко входить в контакт и налаживать дружеские отношения с людьми, их окружающими, основанием чего должно быть доброжелательность, взаимопонимание и сотрудничество.

В современном мире возросла сложность и разнообразие угроз безопасности, связанных с технологическим развитием и глобализацией. Изменяется система социального окружения человека, меняются механизмы взаимодействия между людьми, порождая новые проблемы в межличностном общении. Поэтому обеспечение безопасности подрастающего поколения в социуме приобретает особую актуальность и требует к себе пристального внимания, так как является основополагающим фактором для защиты жизни и здоровья людей. Обеспечение безопасности в социуме позволяет предотвращать преступления, бедствия и другие угрозы, которые могут нанести вред человеку [4].

Массовое информационное развитие и распространение интернет-сообщества значительно увеличило количество угроз и опасностей для личной безопасности в нашем обществе. Особенно важно обращать внимание на информационные угрозы и риски, связанные с незаконными действиями сетевых структур, которые распространяют насилие, кибертерроризм, мошенничество в сети, использование социальной инженерии для манипулирования поведением и мышлением людей, а также влияние на формирование неправильного поведения, например, агрессии, разрушение общественного порядка, суицидальные попытки и тому подобное [2].

В соответствии с федеральной рабочей программой «Основы безопасности и защиты Родины (ОБЗР)» перед учителем стоит задача сформировать навыки соблюдения правил безопасной межличностной коммуникации и комфортного взаимодействия в группе, безопасной коммуникации с незнакомыми людьми, правил поведения для снижения риска конфликта, умения распознавания противозаконных проявлений манипуляции, научить способам защиты от них, помочь учащимся развивать навыки анализа ситуации, принятия обоснованных решений и оценки возможных последствий, что является важной составляющей безопасного поведения в социуме.

Педагогические условия, которые способствуют развитию навыков и опыта безопасного поведения, а также готовности к эффективным действиям в экстремальных ситуациях обучающихся рассматривается в работах Л.А. Акимовой, В.В. Матвиенко, Л.А. Михайлова, Ю.В. Репиной и др. Психологией, педагогикой и социологией были выявлены закономерности формирования отдельных компонентов безопасного поведения (Л.И. Божович, Л.С. Выгодский, В.И. Гарбузов, И.П. Подласый).

Целью исследования является выявление эффективных педагогических условий формирования безопасного поведения подростков в современном социуме.

Изложение основного материала статьи. Планирование и организация учебного процесса по обеспечению безопасности в социуме для подрастающего поколения должны включать следующее содержание: значение и роль коммуникации для человека, эффективные способы организации позитивного общения, межличностное взаимодействие и приемы для его осуществления; опасности и способы решения конфликтов; манипуляции в процессе межличностного взаимодействия, методы распознавания и противодействия им; современные молодежные увлечения и связанные с ними риски, правила безопасного поведения; правила безопасного общения с незнакомыми людьми. Обучение безопасности в обществе является необходимым условием для гармоничного и конструктивного взаимодействия между людьми, так как способствует развитию взаимного доверия, созданию благоприятной и поддерживающей обстановки, в которой люди могут творчески развиваться и самореализовываться, конструктивно взаимодействовать друг с другом. Это создает предпосылки для успешной работы, образования, развлечений и других сфер жизни, что, в итоге, способствует повышению качества жизни и процветанию общества, поддержанию стабильности и социального порядка.

Подготовка подростков к обеспечению безопасности в социуме будет весьма высокой, если обеспечить формирование и развитие: гуманного отношения к безопасности, здоровью и жизни; потребности в обеспечении личной и социальной безопасности; внутреннего побуждения к усвоению социального опыта в области безопасности, через трансляцию в процессе обучения важного учебного материала; аргументации личной жизненной необходимости в подготовке и обеспечении безопасности; демонстрации реальных примеров из истории жизни социума, которые обладают отличной, наглядной и познавательной информацией о правилах безопасного поведения; применения различных заданий: с творческой направленностью, на поиск новой информации, проблемного характера; систематизированные группы знаний: о межличностной коммуникации и взаимодействия обучающихся общеобразовательной организации, о безопасных досуговых предпочтениях, о правилах поведения снижающих риск конфликта и опасностей и распознавания противозаконных проявлений манипуляций»; осуществления связи ОБЗР с другими учебными предметами, умений обучающихся использовать метод саморегуляции своего поведения, контролировать свою деятельность, применять анализ и оценку собственных действий в чрезвычайной ситуации и оценивать предполагаемые последствия, если будут выполнены те или иные действия [3; 5].

Успех внедрения новых воспитательных методов зависит от осознанного выбора и систематического применения технологий воспитания. Важно создавать образовательное пространство, способствующее самореализации и творчеству подростков, развивать их социальные навыки и инициативу. При этом необходимо обеспечить эмоциональную и красочную образовательную среду, где ученики смогут эффективно взаимодействовать друг с другом и с педагогами. Важным аспектом является также наращивание потенциала для социального творчества и приобретение положительного социального опыта. Организация самостоятельной активной деятельности как на уроке, так и во внеурочное время позволяет эффективно решать воспитательные задачи и применять полученные знания и навыки в реальной жизни.

В составлении воспитательной программы в образовательном процессе важную роль играет эффективное применение инновационных педагогических подходов, которые способствуют развитию собственной морально-нравственной и гражданской позиции у учащихся, через формирование положительного опыта межличностного общения.

В целях повышения качества воспитательных технологий в процессе обучения необходимо учитывать возрастные особенности учеников и задачи, связанные с преемственностью между разными уровнями образования и содержанием учебных программ. Современные образовательные организации активно отслеживают воспитательный процесс, ориентируются на ценности подростков, и изучают влияние воспитательных подходов на интеллектуальное, эмоционально-чувственное и активное развитие личности, а также ее духовно-нравственное становление [1].

Эффективность процесса подготовки подростков к обеспечению безопасности в социуме будет повышена, если: сформирована когнитивная основа обеспечения безопасности в социуме у обучающихся общеобразовательной организации; обеспечены условия совершенствования процесса подготовки подростков к обеспечению безопасности в социуме с помощью активных методов обучения: методы проблемного и коллективного обучения; метод практических тренингов; игровые технологии; сформирован положительный опыт межличностных отношений; снижен уровень конфликтности личности и выработаны навыки поведения в конфликтной ситуации, сформированы безопасные досуговые предпочтения.

Подготовка подростков к обеспечению безопасности в социуме включает в себя много аспектов: развитие навыков общения, управление конфликтами, профилактику буллинга в том числе кибербуллинга и предупреждение опасных увлечений подростков. Подготовка учащихся к безопасности в социуме помогает создать безопасную образовательную и повседневную среду, где каждый учащийся может реализовать свой жизненный потенциал.

Применение методов проблемного и коллективного обучения, метода практических тренингов и игрового метода позволяет эффективно формировать навыки безопасного поведения учащихся и развивать их критическое мышление в контексте безопасности в социуме. Метод проблемного обучения является эффективным инструментом для формирования критического мышления подростков и развития у них навыка решения проблемных ситуаций. Через активное обсуждение и поиск решений проблемы обеспечения безопасности в социуме, они могут оценивать ситуации, анализировать возможные риски и находить оптимальные решения, принимая во внимание различные факторы.

Коллективное обучение является еще одним эффективным методом, позволяющим учащимся совместно решать задачи и исследовать темы безопасности в социуме. Работа в группах стимулирует подростков к обмену мнениями, аргументированию своих идей и взаимовыручке, позволяет развивать навыки коммуникации и сотрудничества, способствует развитию навыков конструктивного диалога.

Метод практических тренингов направлен на формирование навыков и компетенций обучающихся, необходимых для применения безопасных стратегий в реальных ситуациях.

Игровой метод – это популярный инструмент, который позволяет активно включать школьников в процессе обучения. Игровой метод в обучении безопасности в социуме позволяет моделировать реальные ситуации принимать решения в условиях, близких к реальным.

Экспериментальная часть работы организовывалась по следующим направлениям: выявление теоретических знаний об обеспечении безопасности в социуме, сформированности опыта межличностных отношений (Е.П. Варфоломеева), определение уровня конфликтности личности (Д.М. Рамендик), выявление стратегии поведения в конфликтной ситуации (тест К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной). Формирующий эксперимент предполагал учет возрастных закономерностей формирования межличностных отношений подростков; формирования знаний о природе насилия и жестокого обращения с людьми, о ненасильственных способах взаимодействия, представлений о здоровом образе жизни, о безопасном мире; приобретение опыта конструктивного общения в процессе социально-ориентированной деятельности; организацию учащихся в разносторонней общественно значимой деятельности, направленной на удовлетворение потребности в общении со сверстниками и взрослыми, формирование навыков сотрудничества.

Контрольная диагностика показала, что в экспериментальной группе увеличилось число обучающихся с высоким уровнем теоретических представлений о безопасном поведении в социуме (40%). Результаты диагностики сформированности опыта межличностных отношений подростков показали, что высокий уровень диагностировался у 44% опрошиваемых в экспериментальной группе. Средний (оптимальный) уровень конфликтности имели 52% опрошиваемых экспериментальной группы. Результаты контрольного этапа эксперимента показали, что 32% испытуемых экспериментальной группы после формирующего этапа эксперимента предпочитают стратегию сотрудничества, стратегии соперничества.

Оценка сформированности уровня готовности подростков к обеспечению безопасности в социуме осуществлялась как отношение набранных баллов к максимально возможным в данных диагностических методиках, что давало процентное соотношение. Если набрано 50% и менее, то уровень готовности к обеспечению безопасности в социуме – низкий; если процентное соотношение свыше 50% до 80%, то уровень – средний, а если превышает 80% – высокий.

В таблице 1 представлены результаты контрольной диагностики готовности подростков к обеспечению безопасности в социуме.

Таблица 1

Анализ результатов готовности подростков к обеспечению безопасности в социуме (процент от общего количества)

Уровень	Констатирующий этап			Контрольный этап		
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	$\Phi_{эмп}$	Контрольная группа	Экспериментальная группа	$\Phi_{эмп}$
Высокий	12,0	16,0	0,33	16,0	44,0	2,3*
Средний	36,0	32,0	0,33	44,0	44,0	0
Низкий	52,0	52,0	0	4,0	12,0	2,7*

* $p \leq 0,05$, при $\phi_{кр} = 1,64$

В экспериментальной группе количество подростков, имеющих высокий уровень готовности к обеспечению безопасности в социуме составило 44 % от общего количества.

Выводы. Таким образом, установлено, что безопасность в социуме – это состояние, при котором люди в обществе могут чувствовать себя защищенными от угроз, опасностей и правонарушений, имеют возможность жить и развиваться в условиях, которые обеспечивают их физическое, эмоциональное и социальное благополучие.

Эффективность процесса подготовки подростков к обеспечению безопасности в социуме повышается если: у подростков сформирована когнитивная основа обеспечения безопасности в социуме; обеспечены условия

совершенствования процесса подготовки подростков к обеспечению безопасности в социуме с помощью активных методов обучения: методы проблемного и коллективного обучения; метод практических тренингов; игровой метод; сформированы положительный опыт межличностных отношений; снижен уровень конфликтности личности и выработаны навыки поведения в конфликтной ситуации, сформированы безопасные досуговые предпочтения.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 25-31
2. Матвиенко, В.В. Безопасность личности в условиях информатизации общества / В.В. Матвиенко // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2012. – №10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/bezopasnost-lichnosti-v-usloviyah-informatizatsii-obschestva> (дата обращения: 19.08. 2024)
3. Репин, Ю.В. Формирование культуры безопасности жизнедеятельности у обучающихся образовательных организаций общего образования в процессе обучения предмету «Основы безопасности жизнедеятельности» / Ю.В. Репин, Н.Ф. Мельникова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2016. – №3 (7). – С. 69-78
4. Сафонова, В.Ю. Формирование межличностных отношений подростков как средство создания безопасной образовательной среды / В.Ю. Сафонова // Территория спорта, здоровья и безопасности жизнедеятельности: сб. статей к V Междунар. науч.-практ. форуму, Оренбург, 23-25 марта 2023 года. – Оренбург: Экспресс-печать, 2023. – С. 339-341
5. Тихонова, И.В. Межпредметные связи в процессе обучения школьников на уроках ОБЖ / И.В. Тихонова, К.Р. Саакова, Р.Ж. Иванов // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018 (Чебоксары, 20 сентября 2018 г.): материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Среда, 2018. – С. 99-101

Педагогика

УДК 378.18

кандидат физико-математических, доцент Сдобняков Виктор Владимирович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПОВЕСТКИ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Сегодня происходит цифровая трансформация образования. Перед педагогическим образованием стоят задачи опережающей подготовки будущих учителей к работе в условиях цифровых образовательных сред, в т.ч. для организации воспитательной работы со школьниками. Рассмотрены возможности подготовки будущих учителей к организации воспитательной работы со школьниками в условиях цифровых сред школы в рамках коммуникативно-цифрового модуля. При этом используется проектная деятельность на вики-сайте университета. Приведены примеры вики-проектов, разработанных будущими учителями для школьников. Представлены возможности цифровой среды Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина для реализации задач воспитательной деятельности. Представлены компоненты цифровой среды: сайт университета; сервис «Портфолио обучающихся»; различные электронные курсы; платформа Сферум; вики-сайт; университетский технопарк. Отдельное внимание уделено цифровым средам основных профессиональных образовательных программ подготовки будущих учителей. Цифровая среда используется руководителем образовательной программы для модерации портфолио студентов, организации коммуникации с обучающимися и преподавателями, проведения дистанционных мероприятий, дистанционных дней открытых дверей. Например, отличные возможности по организации совместной деятельности внутри образовательной программы имеются у платформы Сферум.

Ключевые слова: воспитательная деятельность, цифровая образовательная среда, цифровые инструменты, проект.

Annotation. Today there is a digital transformation of education. Teacher education is faced with the task of proactively preparing future teachers to work in digital educational environments, including for organizing educational work with schoolchildren. The possibilities of preparing future teachers to organize educational work with schoolchildren in the digital environment of the school within the framework of the communicative and digital module are considered. In this case, project activities on the university wiki site are used. Examples of wiki projects developed by future teachers for schoolchildren are given. The possibilities of the digital environment of the Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University for implementing the tasks of educational activities are presented. The components of the digital environment are presented: university website; “Students’ Portfolio” service; various electronic courses; Spherum platform; wiki site; university technopark. Special attention is paid to the digital environments of the main professional educational programs for training future teachers. The digital environment is used by the head of the educational program to moderate student portfolios, organize communication with students and teachers, conduct remote events, and remote open days. For example, the Sferum platform has excellent opportunities for organizing joint activities within an educational program.

Key words: educational activities, digital educational environment, digital tools, project.

Введение. Большое значение для формирования необходимых компетенций будущих учителей имеет образовательная среда педагогического вуза. Средовой подход в образовании развивался в работах таких ученых, как Т.В. Менг, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков, В.А. Ясвин и др. Средовой подход заключается в целенаправленном использовании возможностей среды в педагогическом процессе, т. е. обращение среды в средство педагогического воздействия. Сегодня такой средой педагогического воздействия становится цифровая среда вуза.

Проблема содержания, структуры, условий функционирования цифровой образовательной среды вуза рассматривается в различных публикациях [1, 9]. Авторы указывают такие возможности ЦОС вуза как персонализация обучения, повышение мотивации обучающихся, применение инновационных педагогических технологий, облегчение рутинной деятельности педагогов и управленческого персонала, организация дистанционного обучения, обеспечение коммуникации с участниками образовательных отношений. Исследователи называют факторы, влияющие на формирование ЦОС: цифровая грамотность педагогов, наличие необходимых цифровых ресурсов и инструментов, техническое оснащение, качественное программное обеспечение.

Особый интерес для нашего исследования представляют работы, посвященные цифровым средам педагогических вузов [6, 7]. ЦОС педагогического университета отличается тем, что в ней должны быть созданы условия для подготовки будущих учителей к работе в условиях цифровой трансформации школы, подготовке к формированию и развитию личности обучающихся в условиях тотальной цифровизации. В статье [13] обозначена актуальность опережающей стратегии развития педагогического университета в условиях цифровой трансформации экономики и общества. С точки зрения экосистемного

подхода обоснована необходимость модернизации образовательного процесса, обеспечивающего формирование готовности будущего учителя осуществлять учебную и воспитательную деятельность в условиях цифровой образовательной среды школы.

Воспитательному потенциалу ЦОС вуза посвящены статьи [3, 8]. Например, авторами статьи [8] выполнен SWOT-анализ процесса воспитания в цифровой образовательной среде вуза. Сильными сторонами авторы считают воспитание культуры сетевой коммуникации, навыков «цифровой гигиены»; возможность реализации задач патриотического, нравственного воспитания через построение индивидуальных образовательных траекторий для каждого воспитуемого. Слабые стороны авторы видят в ограничении человеческого фактора, привыкании к новому типу коммуникации, недостаточной изученности дидактического потенциала цифровых технологий для решения задач воспитания.

В статье [11] обозначен противоречивый характер цифрового воздействия на ценностные установки молодежи. В качестве центральной в воспитательном процессе автору видится задача формирования у будущих педагогов способности к противодействию любым попыткам разрушить национально-культурную идентичность россиян. Для этого необходимо возвращение в образование, обучение и воспитание гуманистических традиций российской и советской системы просвещения и социализации молодежи; выстраивание системы педагогического партнерства вуза (школы) и семьи. Использование для этого возможностей цифровой образовательной среды вуза видится нам актуальной педагогической задачей.

Цель статьи – обосновать дидактические возможности компонентов цифровой образовательной среды педагогического университета для организации эффективной воспитательной работы.

Изложение основного материала статьи. В статье [15] обсуждаются возможности цифровой образовательной среды школы как нового пространства воспитательной деятельности. Автор отмечает возможности развития у обучающихся творческого потенциала, коммуникативных способностей, совершенствования навыков социальной деятельности. Предлагаются варианты использования возможностей ЦОС для воспитательной работы: сетевая проектная деятельность, цифровое волонтерство, виртуальные экскурсии, сетевые акции, профориентационная деятельность и т.п. Автор указывает и на риски, которыми подвергаются дети в цифровой среде: риски для здоровья, кибербулинг, эмоциональная и игровая зависимости, негативный контент, риск погружения в виртуальный мир и т.д. Теоретические и методические основы использования цифровой среды в воспитании школьников изложены в коллективной монографии [14].

Следовательно, подготовка будущих учителей к выполнению роли наставника в цифровом пространстве, организатора цифрового взаимодействия, онлайн-фасилитатора и тьютора; формирование умений подбора и разработки воспитывающего цифрового контента, проектирования различных сетевых активностей, использования ресурсов Интернет для патриотического воспитания обучающихся, духовно-нравственного развития становится одной из первоочередных задач педагогического вуза. Для ее решения необходимо, с одной стороны, наполнение соответствующим содержанием дисциплин и практик будущих бакалавров педагогических направлений подготовки, в т.ч. обеспечение их электронного сопровождения; с другой стороны, обеспечение воспитывающего потенциала цифровой среды университета, включение в нее необходимых компонентов.

С 2022 года студенты педагогических вузов обучаются по программам Ядра высшего педагогического образования. На первом и втором курсах они осваивают коммуникативно-цифровой модуль. А рамках дисциплин и учебной практики данного модуля может решаться задача подготовки будущих учителей к освоению соответствующих цифровых технологий для подготовки к их применению не только в учебном, но и воспитательном процессе школы. В Мининском университете для этого используются возможности сетевой проектной деятельности. С 2008 года преподаватели студенты НГПУ используют возможности университетского вики-сайта (<https://wiki.mininuniver.ru>). Вики-сайт – отличная площадка для проведения различных сетевых активностей, в т.ч. воспитательного характера, для студентов и школьников Нижегородской области [5]. В качестве примера назовем проект «Учитель – цифровая профессия», который был проведен со студентами первого курса в 2024 г. Среди проблем, рассматриваемых в проекте, была обозначена проблема использования цифровой среды школы для решения воспитательных задач. На совместной онлайн-доске будущие учителя анализировали Интернет-проекты, которые на вики-сайте университета проводились в разные годы для школьников. Это такие проекты как «Поклонимся великим тем годам» (<https://clck.ru/3VcgpU>), «Выходи в Интернет» (<https://clck.ru/GTnIo>), «Страна читателей» (<http://surl.li/aijwbt>), «В Нижний Новгород – это значит домой!» (<https://clck.ru/Th75>), проект «Вызов десятилетия», посвященный 10-летию науки и технологий (<https://clck.ru/36JF3j>).

Анализ этих проектов, выполнение некоторых заданий из них, позволило будущим учителям в рамках учебной практики по созданию цифровых образовательных ресурсов спроектировать собственные сетевые активности для студентов и школьников: Интернет-проекты, веб-квесты, виртуальные круглые столы, дистанционные мастер-классы и т.п. Примеры: профориентационный веб-квест для обучающихся старших классов «Учитель будущего поколения» (<https://clck.ru/3AM7f9>), веб-квест, посвященный «Году семьи» (<https://clck.ru/3BVjJZ>).

Преподаватели Мининского университета становились разработчиками Интернет-проектов патриотической направленности и общероссийского масштаба. Например, проект «День российской информатики» (<https://clck.ru/ND8qC>), участие в котором способствовало пониманию школьниками социальной значимости ИТ-профессии, той роли, которую цифровые технологии играют в информационном обществе.

Разработка различных воспитательных событий для школьников в цифровой образовательной среде будущими учителями может быть продолжена в рамках дисциплин модуля воспитательной деятельности, модуля проектной деятельности, предметно-методических модулей, педагогических практик, выпускной квалификационной работы.

Рассмотрим возможности различных компонентов цифровой образовательной среды педагогического вуза для решения задач воспитательной деятельности (на примере ЦОС Мининского университета). На портале сопровождения образовательных программ университета в СДО Moodle для студентов первого курса размещены материалы курса «Стратегии личностно-профессионального развития обучающегося», MOOK «Разговоры о важном».

Имеются страницы на сайте Мининского университета, отражающие воспитательную деятельность (<https://mininuniver.ru/student>). Студенческая жизнь представлена такими страницами, как «Студенческие объединения и организации», «Спорт», «Медиацентр». На сайте университета представлены подробности о каждом из студенческих объединений. Кратко обозначены миссии, цели и задачи, а также информация о руководителе и кураторе.

Еще один компонент ЦОС для организации воспитательной деятельности в Мининском университете – электронное портфолио студентов. Это копилка образовательных, творческих и личных достижений будущих учителей. Также следует подчеркнуть, что цифровая образовательная среда университета может эффективно использоваться для совместной деятельности участников школьно-университетского партнерства [12]; преподавателей и студентов университета, обучающихся психолого-педагогических и инженерных классов для совместного обучения в онлайн-сообществах, использования модели «горизонтального обучения» [4].

В решении задач цифровой трансформации много зависит от качества реализации основных профессиональных образовательных программ (ОПОП) подготовки будущих учителей. Задачи ОПОП, структура ЦОС для ее реализации рассматривается в статье [10]. Цифровая среда ОПОП может использоваться ее руководителем для организации коммуникации с обучающимися и преподавателями, проведения дистанционных мероприятий, различных сетевых событий, дистанционных дней открытых дверей. Например, отличные возможности по организации совместной деятельности внутри ОПОП имеются у платформы Сферум, к которой подключены все обучающиеся и преподаватели Мининского университета. Например, в сервисе «Интерактивная доска» присутствует достаточное количество шаблонов, позволяющих в онлайн- или офлайн-режиме совместно обсуждать идеи, выстраивать траекторию по работе над проектами, распределять задачи. Среди шаблонов, например, есть такие, как: Gap Map (карта разрывов), Kanban (распределение задач проекта), Карта пути, Mind Map (ментальная карта), Диаграмма Исикавы, Метод 6 шляп и др. Все это может использовать в воспитательной деятельности руководитель ОПОП.

Сегодня при решении задач цифровой трансформации образования педагогические вузы используют потенциал создаваемых в них технопарков универсальных педагогических компетенций [2]. Следует использовать возможности технопарка и для реализации воспитательной повестки педагогического университета. Например, в шлемах виртуальной реальности можно посещать виртуальные музеи и выставки; самим разрабатывать цифровой контент воспитательной направленности с использованием возможностей искусственного интеллекта, VR/AR; использовать возможности съемки в формате 360 для создания виртуальных экскурсий для школьников.

Выводы. Сегодня перед педагогическим образованием стоят задачи опережающей подготовки будущих учителей к работе в условиях цифровых образовательных сред, в т.ч. для организации воспитательной деятельности. Реализация воспитательной повестки университета невозможна без поиска эффективных способов использования цифровой среды вуза для ответа на вызовы цифровой эпохи. В статье представлены компоненты ЦОС педагогического вуза для реализации воспитательной деятельности: сайт университета; сервис «Портфолио обучающихся»; различные электронные курсы, в т.ч. MOOK; платформа Сферум; вики-сайт для организации проектной деятельности; университетский технопарк. Также рассмотрены возможности цифровой среды для подготовки будущих учителей к организации воспитательной деятельности в ЦОС школы.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М.Е. Вайндорф-Сысоева, М.Л. Субочева // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2018. – №3. – С. 25-36
2. Галустов, А.Р. Технопарк универсальных педагогических компетенций в структуре подготовки будущих учителей / А.Р. Галустов, С.К. Карабахян // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2022. – №8-3. – С. 48-50
3. Горшкова, М.А. Воспитательный потенциал цифровой образовательной среды в современном вузе / М.А. Горшкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №73-2. – С. 69-71
4. Игнатьева, Г.А. Педагогическая инженерия: методологический абрис проекта Мининского университета / Г.А. Игнатьева, Э.К. Самарханова, В.В. Сдобняков, О.В. Тулупова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2. – С. 8.
5. Круподерова, К.Р. Вики-сайт университета как информационно-образовательная среда для проектной деятельности студентов и школьников / К.Р. Круподерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-3. – С. 283-289
6. Лебедева, О.В. Электронная информационная образовательная среда и современный студент / О.В. Лебедева, Ф.В. Повshedная // Вестник Мининского университета. – 2021. – №4 (37). – С. 11.
7. Лубков, А.В. Цифровое образование для цифровой экономики / А.В. Лубков, С.Д. Каракозов // Информатика и образование. – 2017. – № 8. – С. 3-6
8. Овинова, Л.Н. SWOT-анализ процесса воспитания в цифровой образовательной среде вуза / Л.Н. Овинова, Е.Г. Штрайберг // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2021. – №4. – С. 700-707
9. Привалов, А.Н. Методологические подходы к организации безопасной информационно-образовательной среды вуза / А.Н. Привалов, Ю.И. Богатырева, В.А. Романов // Образование и наука. – 2017. – Том 19. – № 4. – С. 169-183
10. Самарханова, Э.К. Подготовка руководителей профессиональных образовательных программ к работе в условиях цифровой среды вуза / Э.К. Самарханова, М.А. Балакин // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т. 8. – №2. – С. 4.
11. Сдобняков, В.В. Формирование национально ориентированного профессионального мировоззрения будущих педагогов в воспитательном процессе вуза / В.В. Сдобняков // Ярославский педагогический вестник. – 2024. – № 1 (136). – С. 21-35
12. Сдобняков, В.В. Проектирование ситуаций развития и воспитания обучающихся в условиях школьно-университетского партнерства / В.В. Сдобняков, Ю.Н. Прохоров // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-3. – С. 250-254
13. Сдобняков, В.В. Трансформация исследовательской повестки педагогического университета в условиях цифровой реальности / В.В. Сдобняков // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 12-3 (114). – С. 103-108
14. Цифровая среда и современное воспитание. Коллективная монография. Электронное издание. – М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск». – 2022. – 128 с. – URL: <http://www.ppoisk.com/Kruglov1.pdf> (дата обращения: 1.06.2024)
15. Яковлева, Е.В. Воспитательный потенциал цифровой образовательной среды / Е.В. Яковлева // Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании. Материалы VI Международной научно-практической конференции, посвященной памяти Журавлева Василия Ивановича. – М.: МГОУ, 2022. – С. 409-415

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Семенов Курман Борисович
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
 кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и комплексной психолого-педагогической реабилитации Семенова Аминат Сагитовна
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
 преподаватель кафедры чеченской филологии, заместитель председателя Союза писателей чеченской республики Цуруев Шарип Мовладович
 ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)

ФОЛЬКЛОР И ЕГО МЕСТО В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы традиционной педагогической культуры народа, изучены формы и методы нравственного воспитания народа. Показан воспитательный потенциал фольклора для формирования нравственности. Описаны жанры фольклора и выявлен их воспитательный потенциал. Приведено сравнение средств нравственного воспитания, содержащихся в фольклоре с современными средствами формирования личности. Дана характеристика основным нравственным категориям, выявлено значение формирования нравственности для современного российского общества. Выделено значение таких нравственных категорий как гражданственность и патриотизм для сохранения целостности нашего государства. Показана связь нравственного воспитания с умственным, трудовым, физическим и эстетическим задачами воспитания. Представлен примерный алгоритм возможного использования фольклора в нравственном воспитании обучающихся. Авторы делают вывод о том, что конечным ориентиром нравственного воспитания является стремление личности к гуманистическим идеалам мира, милосердия, правды и справедливости. Это будет способствовать формированию общероссийского общественного сознания с новыми ценностями, основой которых могут быть переосмысленные ценности прошлых эпох, что позволит человеку осмыслить и понять жизнь и поверить в свои силы для повышения духовности общества.

Ключевые слова: воспитание, духовность, нравственность, мораль, фольклор, педагогические традиции, формирование нравственности, педагогическая культура, народный опыт.

Annotation. The article examines the issues of traditional pedagogical culture of the people, studies the forms and methods of moral education of the people. The educational potential of folklore for the formation of morality is shown. The genres of folklore are described and their educational potential is revealed. A comparison is made of the means of moral education contained in folklore with modern means of personality formation. The characteristics of the main moral categories are given, the importance of the formation of morality for modern Russian society is revealed. The importance of such moral categories as citizenship and patriotism for preserving the integrity of our state is highlighted. The connection between moral education and mental, labor, physical and aesthetic tasks of education is shown. An approximate algorithm for the possible use of folklore in the moral education of students is presented. The authors conclude that the ultimate guideline of moral education is the desire of the individual for the humanistic ideals of peace, mercy, truth and justice. This will contribute to the formation of an all-Russian public consciousness with new values, the basis of which can be rethought values of past eras, which will allow a person to comprehend and understand life and believe in their strength to enhance the spirituality of society.

Key words: education, spirituality, morality, morality, folklore, pedagogical traditions, formation of morality, pedagogical culture, folk experience.

Введение. Нравственное воспитание в современное время приобретает особую актуальность, в связи с тем, что идет процесс цифровизации общества, люди увлечены решением экономических проблем. Дети, большей частью, предоставлены сами себе, общение с родителями сводится к минимуму, так как они работают. Учащиеся ориентированы на накопление знаний, в том числе с использованием технических средств обучения – компьютеров, смартфонов и т.д., а нравственная составляющая забывается, хотя она является базовой задачей классической педагогики. С другой стороны, в средствах массовой информации пропагандируются жестокость и насилие, популярные фильмы основаны на этих категориях. Поэтому образовательные учреждения должны обратить особое внимание на развитие нравственных ценностей у обучающихся.

В вопросах нравственного воспитания может оказать помощь народный опыт воспитания. Об этом говорил К.Д. Ушинский, который подчеркивал важность воспитания на опыте народа, так как традиции воспитания были испытаны временем и имели действенное значение. В народном опыте воспитания содержались моральные требования к нравственному облику человека. Опыт передается через такие средства как игры, УНТ и прочее. Взрослое поколение придавало большое внимание развитию младших, для этого собирали и обобщали эмпирические знания и передавали последующему потомству. Культурное совершенствование социума предполагает постоянные изменения в воспитательных воздействиях, так как они изменяются средства воспитания с течением времени [9, С. 135].

Но не изменяется человеческое внимание к своему потомству. Внимательное отношение к детям генерируется не эгоистичными намерениями, а как чувства, подчеркивающие этническую идентичность. Эмпирический опыт воспитания в традиционной культуре может перерасти в научную теорию, если в этом процессе содержится беспокойство и забота о будущем народа [10, С. 45].

Культура народа на первое место ставила трудовое воспитание, то есть воспитание делом или в деле, поэтому первыми воспитателями были люди, занимавшиеся конкретным делом. Народный опыт воспитания был обобщением разрозненных эмпирических данных и это стало базой для теории. Недостаток теории был причиной потери многих педагогических открытий.

Изложение основного материала статьи. В народе созданию семьи, как естественного института, уделялось особое внимание. Она считалась структурной единицей человеческого общества и непременным условием его продолжения. Полноценный член общества, как правило, должен был создавать свою ячейку, в противном случае такое состояние считалось ненормальным. Многочисленная семья, в составе которой было 2-3 поколения была желательной формой ее существования, в котором могла быть создана благоприятная воспитательная атмосфера [1, С. 35].

Трудовое воспитание считалось главным и поэтому готовили детей к труду, то есть воспитывали трудолюбие и развивали навыки труда. Средствами трудового воспитания были различные игрушечные орудия труда и так как эта задача была связана с физическим развитием, то наблюдалась связь трудового воспитания с физической подготовкой.

Формирование нравственности было актуально во все времена. Нравственные ценности, существующие в современном обществе, были и раньше. Их основой явились ценности, которые перешли из традиционной народной культуры. В каждой области существовали свои оригинальные средства, которые были узнаваемы в других краях. Фольклорные произведения содержали такие нравственные ценности как смелость, стойкость, мужество, преданность, которые передавались посредством родовых связей [7, С. 87].

Во все времена ценилось такое понятие, как гуманизм. Помощь слабым, бедным считалось добрым делом. Обездоленных всегда защищали, давали еду, одежду и т.д. Особое внимание уделялось проблемам существования социума. Исторические факты свидетельствуют, что на Руси общенародные проблемы обсуждались на собраниях и по ним принимали решения. В деревнях и селах существовали общины, решение которых имели силу закона. [8, С. 84].

Народный опыт культивировал формирование таких норм поведения, которые не противоречили принятым. Главными факторами развития нравственности считались игра, общение, соблюдение традиций, занятие искусством и т.д. [2, С. 227].

Нашим президентом, особое внимание обращается на формирование нравственности, здесь выделяется патриотизм и гражданственность. Поэтому сделаем акцент на них. У народов России культивируется патриотизм, это есть фактор положительного отношения к родной природе, следовательно, природа считается как мощный фактор воспитания. После любви к природе или наряду с ней ставится семья, свой этнос и государство, в котором проживает человек. Эти ценности передавались из поколения в поколение с помощью фольклора. Президент В.В. Путин отмечал, что для большинства россиян патриотизм сохранил позитивное значение и с этим словом связаны глубокие чувства, которые имеют высокое значение для подготовки человека к жизни.

Патриотизм высокое свойство человечности, поэтому его основой являются нравственные ценности в общем. Создание духовного пространства в школе является главной задачей воспитательной практики. Вертикальная составляющая показывает степень отношений личности с миром. Раньше, это есть и сейчас, так как становление категории совести есть сложное явление [1].

В воспитательном пространстве происходит становление сознания человека о том, что есть хорошо, и что плохо. Мы отмечаем, вертикальная составляющая в образовательном пространстве служит фактором становления совести, с целью чтобы индивид мог различать хорошее и плохое. Говоря о совести необходимо подчеркнуть, что это нравственная категория, обработанная самосознанием для оценки и контроля человеком своих поступков, то есть совесть является своего рода единицей измерения для оценки поступков своих и чужих. Такая оценка начинается с хорошо и плохо, и далее по возрастающей. Другими особыми категориями в формировании нравственности является добро и зло, которые обращены на внутренний мир человека. В человеке имеется и доброе, и злое, и в зависимости от условий воспитания нравственности может развиваться соответствующее направление. Надо отметить, что формирование нравственности проходит в тесной связи с другими задачами воспитания [10, С. 354].

Формирование нравственности представляет главную задачу воспитания в педагогике. Движущей силой нравственного воспитания служит вектор, направленный к ценностям, что были выделены нами из материалов предшествующего опыта и остаются в условиях современности. Некоторые из них видоизменяются, но такие ценности: честь, совесть, благородство, патриотизм остаются прежними. Нравственное воспитание должно быть организованным и целенаправленным, в современном мире много отвлекающих факторов, поэтому необходима направленность на пробуждение мотивов к морали.

Рассматривая средства нравственного воспитания, как мы и отмечали, выделим фольклор как вид деятельности, который показал свою действенность на протяжении многих столетий, так как он был средством создания, хранения и передачи нравственных ценностей, подобно тому, как в настоящее время цифровые средства выполняют такую же функцию. Но фольклор является таким средством, который еще выражает и передает эмоции и чувства людей, что не могут сделать цифровые средства [5].

С помощью фольклора, в системе нравственного воспитания, можно передавать такие важные элементы, как продолжение рода, здоровье, питание, верования и другие. Фольклор имеет большую воспитательную силу, так как может постоянно воспроизводиться и поэтому воздействует на мышление. Воспитательное воздействие фольклора начинается в колыбели, которая называется материнским фольклором. В содержании колыбельных песен есть направленность на представления о будущей жизни и здесь происходит формирование первых нравственных чувств, таких: защищенность, уверенность, любовь к семье [3]. Такие жанры фольклора: сказки, былины, притчи формируют нравственные качества, усиливают эмоции, стимулируют функции идентичности. Фольклорные произведения развивают не только нравственные качества, но и познавательные свойства, формируют честность, совесть, благородство, доброту и другие категории [4].

Такие жанры фольклора, как былины, предания, легенды имеют также воспитательный потенциал, но в них содержится больше патриотическая направленность, хотя он формируют такие же нравственные категории как смелость, храбрость, достоинство и другие. Особенно былины показывают нравственное превосходство и описывают героические события. Народная лирика отражает богатства чувств и показывает пути формирования вечных нравственных ценностей – уважение к родителям, семье, родине и другие, то кроме патриотизма воспитывают чувство гуманизма. Такие жанры фольклора, которые имеют многофункциональное значение необходимо использовать в качестве вербальных методов и включают в деятельность обучающихся. Особенности фольклора в том, что они создают художественные образы и вызывают душевное внутреннее сопереживание, поэтому они имеют глубокое педагогическое воздействие.

Устное народное творчество имеет фактор коллективности, а это означает вариативность фольклора, определяющий различие произведений, существующих в образовательном пространстве. Данный признак имеет многолетнее развитие и используется в традиционном стиле во время массовых мероприятий, оказывая воспитательное воздействие на отдельные группы общества. Названные жанры фольклора являются средством воспитания общечеловеческих нравственных ценностей, благодаря своей доступности для восприятия, при этом они имеют глубокое воспитательное значение [4]. Пословицы и поговорки создаются и оттачиваются всем народом в течение многих столетий, поэтому они представляют коллективное мнение народа, в них четко представляются жизненные ситуации, вызывающие образ, вычерчиваются недостатки и положительные качества. Пословицы и поговорки всегда имели и имеют воспитательное значение и могут использоваться в современных условиях как педагогическое средство. Загадки несут в себе познавательный заряд, побуждают к умственной деятельности и поэтому являются средством умственного воспитания и возбуждения творческих способностей.

Обратим внимание на игры народа, они имеют разные направления, действуют на развитие ума, укрепляют волю, развивают нравственные чувства. Кроме этого, игры направлены на физическое развитие, то есть укрепляют здоровье, их использование сближает с природой, параллельно развиваются нравственные качества. В играх соединяются задачи педагогики, происходит физическое развитие, активизируется мыслительная деятельность, создается позитивная эмоциональная атмосфера.

Исследователи, занимавшиеся изучением народных сказок, определили их высокое воспитательное качество, поэтому их использование в учебно-воспитательном процессе является желательным и обязательным. В сказках всегда фантазия сочетается с реальной жизнью общества. Цифровая информация утомляет психику человека из-за большого потока информации. Ученые сравнили объем цифровой информации и такой же объем информации, исходящий из сказок, оказалось, что второй поток информации стимулирует восприимчивость и очищает сознание человека. В сказках почти всегда добро побеждает зло и торжествует правда, вследствие этого развиваются высокие нравственные качества как честь и совесть. В сказках показываются правильные пути в разных жизненных ситуациях [6]. Следовательно, использование сказки на уроках и во внеучебное время создает атмосферу уверенности и эмоциональности, является мотивом для познавательной деятельности. Сказки можно использовать и в начальной, и в средней школе, а также для студентов, они имеют широкое поле использования. Создание в учебном процессе воспитательной нравственной атмосферы помогает развитию человека, освобождает его от уплотнения информации, дает возможность для интеллектуального отдыха, тем самым способствует созданию ценностных ориентаций для нравственного воспитания личности.

В сказках также содержатся пословицы, как мы определились, имеют выражение какой-либо коллективной мысли или опыта. Сказки, насыщенные пословицами, имеют еще более высокое воспитательное значение, благодаря своему назидательному смыслу. Лаконичность и назидательное содержание делает пословицы еще более ценными и востребованными для педагогической практики. Использование пословиц позволяет оперативно решать педагогические ситуации, в них представлены множество добродетелей и человеческих пороков. Совместное использование сказок и пословиц в учебно-воспитательном процессе позволяет усилить воспитательный эффект, а также стимулирует процесс обучения.

Следовательно, фольклорные произведения дают большие возможности для развития познавательного интереса, кроме этого, способствуют формированию нравственных ценностей. Другие виды фольклора, например, игры позволяют развивать в человеке честность, четкость, умение ориентироваться в создавшейся ситуации, развивают экологичность, уважительное отношение к своим друзьям, товарищам, соперникам, то есть закладывают нравственные качества и укрепляют физическое состояние организма. Использование фольклора дает средства для соединения различных задач воспитания, являясь фактором всестороннего совершенствования человека.

Использование фольклора для формирования нравственности обучающихся возможно в средней общеобразовательной школе. Покажем и опишем данную деятельность. Для этого можно использовать следующие методики: «Что такое добро и что такое зло?», «Заверши историю», «Как поступать». В этих методиках выявляется уровень понятий о нравственных качествах, затем изучаются нравственные нормы, выявляются отношения к нравственным нормам и представляются варианты решения нравственных ситуаций. После выявления уровня сформированности нравственности можно разработать и предложить «Программу по формированию нравственности средствами фольклора». Целью и задачами программы могут быть ознакомление с фольклорными произведениями, развитие речи, овладение нравственными категориями, развитие мотивов и создание возможностей для участия детей в музыкальной, художественной и игровой видах деятельности [1].

В данной программе, на наш взгляд, могут быть представлены такие темы: ««Семья», «Слово», «Честь», «Совесть», «Сдержанность и вольность», «Прощение и обида» и т.д.» [7].

В освоении этих тем используются различные жанры фольклора, что способствует реализации такого принципа обучения как опережающее развитие. Кроме этого принципа может быть реализован принцип существенной роли теоретических знаний. При работе с фольклорными произведениями могут быть различные формы занятий – урок, внеклассное мероприятие и другие. Также применяются технические возможности обучения, раздаточный материал, игровые формы занятий.

Выводы. Итак, подобная программа будет схемой для использования фольклора в практике с целью повышения эффективности нравственного воспитания. Однако, формирование нравственности, кроме знаний требует соблюдение норм и их интериоризацию. Усвоение существующих стандартов и образцов, которые станут основой нравственного поведения личности, будут способствовать его социализации. Конечным ориентиром нравственного воспитания является стремление личности «к высоким общечеловеческим ценностям, а именно, гуманистическим идеалам мира, милосердия, правды и справедливости» [3]. Такая работа позволит формированию общероссийского общественного сознания с новыми ценностями, основой которых могут быть переосмысленные старые, что позволит человеку осмыслить и понять жизнь и поверить в свои силы для повышения духовности общества.

Литература:

1. Байханов, И.Б. Воспитывать патриотов / И.Б. Байханов // Обзор НЦПТИ. – 2016. – № 8. – С. 52-54
2. Куц, В. Воспитание и фольклор: возвращение к истокам / В. Куц, А. Замостьянов // Народное образование. – 2005. – №1. – С. 227-236
3. Мехнецов, А.М. Фольклорный текст в структуре явлений народной традиционной культуры / А.М. Мехнецов // Народная традиционная культура: статьи и материалы. К 150-летию Санкт-Петербургской консерватории / сост. Е.А. Валевская, К.А. Мехнецова. – СПб.: Нестор-История, 2014. – С. 17-22
4. Полежака, С.И. Роль народной культуры в воспитании целостной личности / С.И. Полежака // Наука – производству. – 2006. – №6. – С. 15-16
5. Сергеева, В.П. Фольклор как средство приобщения школьников к культуре своего народа / В.П. Сергеева, С.А. Александрова // Образование и наука в современных условиях. – 2017. – № 1 (10). – С. 183-186
6. Слепцова, М.Б. Духовно-нравственное воспитание младших школьников посредством жанров народного фольклора / М.Б. Слепцова, А.П. Бугаева // Научный электронный журнал Меридиан. – 2018. – № 3 (14). – С. 150-152
7. Семенов, К.Б. Глава 4. Воспитание личности в поликультурной образовательной среде / К.Б. Семенов // Современное образование: тенденции развития, риски и тренды / Государственный университет просвещения. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 74-93
8. Семенов, К.Б. Педагогические основы сотрудничества семьи и школы в воспитательном процессе / К.Б. Семенов, Ф.Р. Котиева // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 83-88
9. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии – Том II / К.Д. Ушинский. – Санкт-Петербург: Издательство "Лань", 2013. – 280 с.
10. Цуруев, Ш.М. Духовно-нравственное воспитание детей в процессе взаимодействия семьи и школы / Ш.М. Цуруев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов. Том Выпуск 6. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – С. 352-358

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной педагогики и комплексной психолого-педагогической реабилитации Семенова Аминат Сагитовна
 ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения» (г. Москва);
 руководитель Котиева Фатима Русланбековна
 ГБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад «Маленький гений»» (г. Магас)

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОО

Аннотация. В статье обосновывается актуальность педагогического взаимодействия родителей и детского сада. Подчеркивается необходимость поиска новых рациональных путей этого взаимодействия. Обращается внимание на использование дифференцированного подхода в реализации педагогических целей. Выделены условия использования дифференцированного подхода. В статье приведены традиционные формы педагогического взаимодействия, а также описаны методы, используемые при их реализации. Также уделено внимание современным наглядно-информационным методам. Выделены нетрадиционные формы педагогического взаимодействия и описана их классификация по группам. Анализ, приведенный в статье, позволяет сделать вывод, что сочетание различных форм позволяет активизировать процесс воспитания и социализации.

Ключевые слова: воспитание, обучение, дошкольное образование, дифференцированный подход, педагогическое взаимодействие, традиционные и нетрадиционные формы.

Annotation. The article substantiates the relevance of pedagogical interaction between parents and kindergarten. The need to find new rational ways of this interaction is emphasized. Attention is drawn to the use of a differentiated approach in achieving pedagogical goals. The conditions for using a differentiated approach are highlighted. The article presents traditional forms of pedagogical interaction, and also describes the methods used in their implementation. Attention is also paid to modern visual information methods. Non-traditional forms of pedagogical interaction are highlighted and their classification into groups is described. The analysis presented in the article allows us to conclude that the combination of various forms makes it possible to intensify the process of education and socialization.

Key words: education, training, preschool education, differentiated approach, pedagogical interaction, traditional and non-traditional forms.

Введение. Дошкольное образование является основой развития личности и поэтому все участники этого процесса, а именно семья и детский сад стараются согласовывать свои действия в пользу улучшения качества подготовки детей к жизни. Педагогическое содействие сотрудничеству этих институтов связано с последующей социализацией.

Проблемами педагогического взаимодействия, особенно разработкой ее теоретических аспектов интересуются такие ученые отечественной педагогики как А.Н. Джуринский, И.Б. Котова, П.И. Пидкасистый, И.П. Подласый, В.А. Слостенин, К.Б. Семенов, Е.Н. Шиянов и другие.

Сотрудничества ДОО и семьи не теряет своей актуальности и требует постоянного обновления путей этого взаимодействия, то есть идет трансформация существующих средств и технологий в модифицированное качество.

В этих условиях метод проектов показал свою значимость в деле координации педагогических влияний, названных институтов с целью развития и адаптации детей к жизни социума.

Воспитательная сила семьи в воздействиях на сознание детей обладает такими качествами, способными видоизменяться, в частности подстраиваться под индивидуальный режим этой работы.

Из важных аспектов нашего исследования является использование дифференцированного подхода в педагогическом сотрудничестве родителей и детского сада, которая предполагает строгий учет определенных общепедагогических и специальных возможностей.

Такими возможностями могут быть добрые отношения, чуткое внимание участников этой работы, специфика семьи, уровень просвещенности семьи, разностороннее развитие, задействовании комбинированных моделей, общая направленность воспитательных влияний на детей, разработка системы воспитания, учитывающей последовательность и этапность действий [1].

Изложение основного материала статьи. Существующие подходы представляют свою специфику относительно различных коммуникаций, что значит в каждой группе, имеются различные категории устройства семьи, поэтому соответственно способы влияния должны быть адекватными. Поэтому исходя из особенностей семейного устройства структура функционирования и коммуникации должны представлять соответствующие матрицы деятельности. Следовательно, сотрудничество семьи и детского сада может быть позитивным, если активизировать этот процесс с учетом действенности относительно каждой семейной структуры.

Разделение семей в ходе дифференцированной деятельности проходит грамотно, научно обоснованно. Следовательно, семьи могут быть разделены на такие группы, первые – гармоничные и другие – проблемные. В гармоничных структурах царит благоприятная атмосфера, фундаментом таких семей являются талантливые и креативные люди. А проблемные семьи – это те, которые имеют отрицательную среду, выражающуюся в виде кризисов, разводов, то есть неблагополучные взрослые – алкоголики, наркоманы из группы риска.

Исследователь Г.А. Прохорова определила следующие связи родителей и детского сада для успешного и эффективного взаимодействия. Первая линия связей отражает степень влияния старших на младших, она может усиливаться за счет осведомленности старших в вопросах воспитания.

Такой ход подчиняется формуле, связывающей участников этой деятельности «Детский сад – семья». Следующий вид связи реализуется по формуле, описывающей обратный порядок сотрудничества, которое выражается в активизации, включенности старших членов семьи в воспитательную работу детского сада. Кроме этого, существует другая разновидность связей – координационные. Они предполагают партнерские взаимоотношения между членами семьи и педагогами, реализация которых способствует учету специфических условий существования семьи для сотрудничества с детским садом [3].

Многие ученые констатируют, что такой вид сотрудничества представляет самую высокую «рентабельность» в деле воспитания и социализации. Реализация партнерских взаимоотношений возможно через разнообразные модели взаимодействия с родителями воспитанников непременно учитывая специфические моменты устройства института семьи [8].

Теперь остановимся и разберемся в конфигурациях сотрудничества между родителями и детским садом. Изучая научную и специальную источниковую базу, определили, что есть две формы – традиционные и нетрадиционные.

Исследует традиционный тип сотрудничества родителей и детского сада. Первой фигурой служит коллективность, границами этой фигуры служат собрания родителей, второй гранью – симпозиумы, третья – обсуждения, четвертая – мастер классы и прочее. Такой тип – собрания родителей проводится в группах или собирается вся школа. Их можно организовывать по мере необходимости. Представленные формы работы нужны в качестве выработки целевых установок для работы детского сада и для координации совместных воспитательных влияний на личность ребенка. Эти формы работы необходимо организовывать с учетом интересующих родителей воспитателей вопросов. При этом могут использоваться различные методы и приемы. При необходимости к таким мероприятиям можно привлечь специалистов более узкого профиля [2].

Практика свидетельствует, что действенной показала себя родительская конференция. Этот вид сотрудничества оказался эффективной конфигурацией для формирования педагогических знаний в семье. Эта модель сотрудничества предполагает не только участие семьи, но и специалистов других профилей. В ходе родительской конференции применяются разные пути – результативным показал себя способ моделирования, способствующий развитию у родителей педагогической осведомленности в вопросах организации правильных педагогических влияний. Кроме всего перечисленного данный вид работы способствовал возникновению добрых межличностных связей с работниками детского сада и с семьей.

Следующий тип работы, имеющей коллективный смысл является круглый стол, он организуется в такой обстановке, где происходит свободное общение. Другой вид сотрудничества семьи и детского сада происходит на занятиях открытого типа или мастер-классов, с дальнейшим представлением результатов занятия [4].

Теперь обратимся другим видам сотрудничества. Часто используются беседы педагогической направленности дающие возможность легко и быстро установить отношения. Она проходит в воспитательной практике с предметным разбором определенных вопросов, причем такая работа является целенаправленной, но иногда возникает стихийно. Тема беседы должна быть продумана воспитателем, с целью сообщить сведения о коммуникации с ребенком, где воспитатель получает еще информацию о семейной жизни дошкольника.

Разберемся какие методы используются при формах традиционного типа. Обратимся и выясним, когда и как используются иллюстративные методы и определим их возможности. Эти методы дают родителям отчетливое представление информации, связанной с требованиями, проблемами, значением и способами взаимодействия с детьми. Целью использования таких методов является возможность продемонстрировать основные направления работы с детьми [5].

Следующим методом сотрудничества семьи и детского сада может послужит создание информационного стенда, который содержит обучающий контент для участников воспитательного процесса и служит для интенсификации общей культуры. Информационные контенты отличаются степенью направленности воспитательной работы. В качестве примера можно привести, распорядок дня, который располагается на стенде, включает план занятий, определения, суть, а также другие мероприятия, которые проводятся на протяжении дня, режим может составляться, например, на неделю или больше. Здесь размещается информация различного типа, могут быть материалы о работе детского сада, советы для родителей или просто объявления.

Другим средством сотрудничества родителей и детского сада, позволяющей активизировать этот процесс является «передаточный портфельчик». Суть данного метода - создаются несколько передаточных портфельчиков, различного содержания. Они наполняются материалом для родителей по воспитательным вопросам. Содержание этих портфельчиков меняется, так как возникают вопросы и предложения, а также пожелания. Все это учитывается, и педагог следит за движением портфельчика, ведет записи в журнале кому передан портфельчик и на какое время. Портфельчики формируются в зависимости от того, куда они направляются, они могут быть созданы для одного родителя или для группы семей.

Итак, мы разобрались в традиционных формах сотрудничества родителей и детского сада, рассмотрели пути достижения цели. Теперь переходим к нетрадиционным (нестандартным) формам и выясним, какими особенностями они обладают.

Первым видом являются информационно-аналитические, которые используются для выявления особенностей семейного устройства и мотивационных установок в отношениях, возникающих между детским садом, семьей и детьми. В осуществлении этой работы применяется такой метод исследования как анкетирование, тестирование и опросы. Такое исследование позволяет выявить причины, возникающих явлений внутрисемейного устройства, а также предпочтениях членов этого института.

Следующим направлением нестандартных способов сотрудничества являются досуговые формы, которые возникают благодаря инициативам взрослых и организуются их усилиями. Проведение досугов позволяет созданию атмосферы доверия между всеми участниками подобных мероприятий.

При этом создается атмосфера комфортности и эмоциональности в детском саду. Кроме того, эти виды сотрудничества раскрывают внутреннюю специфику структуры семьи, отражающие уровень благоприятности, степень доверительных отношений между ее членами. Такие типы взаимодействия могут реализовываться на любых праздниках, их особенность показать, как происходит сближение всех участников этого процесса [4].

Познавательные формы представляют собой пространство с элементами психофизиологического характера, учет которых необходим для выработки воспитательных воздействий. В этой плоскости находятся два сонаправленных вектора, вектор собраний и вектор групповых консультаций.

Для достижения положительного результата необходимо точно определить импульсное ускорение этих векторов при воспитательных воздействиях. Кроме названных элементов, в этом пространстве находятся модели популярных передач, функциональные свойства которых ориентированы на информативное насыщение обучающего пространства в структуре семьи.

Иллюстративно-просветительский тип создает функции, содержательное наполнение которых служат диагностическим инструментарием для выявления эффективных путей педагогического сотрудничества для усовершенствования традиционных методов и предоставления возможностей введения новых способов.

Следующим типом сотрудничества является информационно-ознакомительный, содержательным наполнением которого может быть знакомство всех участников с работой детского сада. Это позволяет изменить отрицательные представления о работе воспитателей. Примером такой возможности является открытое посещение родителями занятий, организуемых внутри учреждения, с посещением минимусеев, имеющихся почти в каждом детском саду. Кроме того, создается сайт детского сада, где размещаются информационные материалы, касательно работы педагогов и участия детей в различных мероприятиях. Внутри детского сада организуются выставки рисунков, фотографий и других информационных материалов [5].

Информационно-просветительский тип сотрудничества направлен в сторону просвещения родителей и формирования у них педагогической осведомленности о психологических и возрастных особенностях детей. В этой работе используются

различные способы и средства, это могут быть газеты, мультимедийные контент и другие информационные ресурсы. При данном типе сотрудничества происходит общение воспитателей и родителей через воспитательные средства, то есть происходит опосредованный контакт [7].

При реализации нестандартных типов сотрудничества в настоящее время используются инновационные технологии, создаются сайты и чаты, позволяющие родителям получать консультации и другую ценную информацию.

Очередным типом реализации нетрадиционного взаимодействия служит активизация работы взрослых и воспитателей, которые проводят беседы, рассказывают о своей профессии и все это снимается и размещается в электронной среде детского сада. Участие семьи в жизни детского сада проявляется в различных формах сотрудничества.

Представленная типология способов сотрудничества не может быть исчерпывающей, ее можно дополнить другими типами сотрудничества, позволяющими дальнейшее продвижение и соприкосновение деятельности в различных направлениях. Примерами дополнений служат проектирование родительской позиции, презентация семейной жизни, моделирование специфики семейной структуры и др. [8].

Сотрудничество родителей и воспитателей также возможно через разработку целевого смысла и определения адекватных способов жизнедеятельности. Эти показатели должны способствовать оптимизации путей родительского и социального становления и продвижения самостоятельности детей в сторону их участия в жизни социума.

Увлекаясь обыденными заботами, своей работой старшие, иногда забывают о необходимости повседневного общения со своими детьми с целью преодоления ими различных отклонений. Для активизации сотрудничества используются интерактивные методы, которые помогают воспитателям в углублении воспитательных воздействий на детей [6].

Выводы. Исходя из вышеизложенного, укажем, что педагогическое сотрудничество семьи и детского сада есть одно из главных направлений воспитательной работы. Это сотрудничество показало себя как результативный фактор в воспитании детей, объясняется это тем, что эти институты содержат похожие основания, можно сказать единые. Иначе говоря, следует подчеркнуть, что родители и воспитатели реализуют одни те же функции, например координирующую, просветительскую, обучающую и прочее.

Сотрудничество семьи и детского сада предполагает контактирование с родителями с целью повышения их осведомленности в вопросах воспитания. Они, повышая свою компетентность с интересом изучают особенности и специфику воспитательной деятельности через различные стандартные и не стандартные типы сотрудничества.

Резюмируя, отметим, применение однотипных факторов педагогического сотрудничества снижает заинтересованность родителей и результативность воспитания. А именно, чередование различных видов педагогического взаимодействия и сотрудничества повышает интерес всех участников и стимулирует этот процесс, формируя благоприятную воспитательную среду, создавая для детей комфортные отношения со взрослыми, что позволяет усилить восприимчивость ребенка к воспитательным влияниям. Комбинирование традиционных и нетрадиционных форм педагогического взаимодействия семьи и ДОУ имеет высокое значение для воспитания детей и формирования педагогической культуры родителей.

Литература:

1. Бурма, А.В. Дифференцированный подход к старшим дошкольникам как условие их подготовки к школьному обучению: автореф. дис. канд. пед. наук. 13.00.01 / Бурма Анна Васильевна – СПб.: РГСУ им. А. И. Герцена, 1992. – 17 с.
2. Данилина, Т.А. Современные проблемы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей / Т.А. Данилина // Дошкольное воспитание. – 2015. – №1. – С. 41-49
3. Прохорова, Г.А. Взаимодействие с родителями в детском саду: учебно-методич. пособие / Г.А. Прохорова – М.: Айрис-пресс., 2013. – 64 с.
4. Котиева, Ф.Р. Основные идеи использования регионального компонента содержания образования в воспитании дошкольников / Ф.Р. Котиева // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов / Под редакцией Л.В. Мосиенко, Г.Г. Еркибаевой, Л.П. Илларионовой, В.П. Сморячковой. Том Выпуск 5. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2021. – С. 82-89
5. Маралов, В.Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми / В.Г. Маралов. – М.: Просвещение, 1992. – 132 с.
6. Педагогика: образовательно-инновационные технологии (семья – школа – вуз – общество): коллективная монография / И.А. Ахметшина, Н.А. Балакирева, И.Б. Байханов и др. – Том Книга 56. – Москва: Наука: информ, 2023. – 138 с.
7. Семенов, К.Б. Педагогические основы сотрудничества семьи и школы в воспитательном процессе / К.Б. Семенов, Ф.Р. Котиева // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 83-88
8. Солодянкина, О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей: пособие для работников ДОУ / О.В. Солодянкина – М.: «Арктик», 2005. – С. 221.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Сергеева Елена Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат технических наук, старший преподаватель Глаголева Ирина Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГОРНОДОБЫВАЮЩЕЙ ОТРАСЛИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ

Аннотация. Развитие горнодобывающей отрасли в современных условиях оказывает влияние на возрастание требований к процессам добычи, переработки и качеству получаемых продуктов, а управление предприятиями предполагает строгий контроль расходования и экономии природных, материальных и финансовых ресурсов с применением современных математических методов анализа и использованием компьютерной техники, что ведет к увеличению требований к специалистам данной отрасли. При этом возникает необходимость модернизации образовательных программ, используемых для подготовки будущих инженеров. Включение практико-ориентированного компонента при изучении всех дисциплин, в том числе и высшей математики, способствует повышению качества образования и формированию представления о будущей профессии. Профессиональная ориентация будущих инженеров в процессе обучения высшей математике

определяется спецификой отрасли и заключается в формировании готовности к использованию математического аппарата для принятия оптимальных решений при разработке планов и в процессе их реализации, определения наиболее эффективных вариантов реконструкций и расширения действующих предприятий, нахождения оптимального сочетания трудовых и материальных затрат. В качестве средства профессиональной ориентации была выбрана кейс-технология, которая позволяет создавать кейсы на основе интеграции дисциплин профессионального цикла и высшей математики. Виды кейсов были определены в соответствии с основными процессами, образующими технологический процесс.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, высшая математика, практико-ориентированный компонент, кейс-технология, технический вуз, инженеры.

Annotation. The development of the mining industry in modern conditions influences the increasing requirements for the processes of extraction, processing and the quality of the resulting products, and enterprise management involves strict control over the consumption and saving of natural, material and financial resources using modern mathematical methods of analysis and the use of computer technology, which leads to increasing demands on specialists in this industry. At the same time, there is a need to modernize educational programs used to train future engineers. The inclusion of a practice-oriented component in the study of all disciplines, including higher mathematics, helps improve the quality of education and shape the idea of a future profession. The professional orientation of future engineers in the process of teaching higher mathematics is determined by the specifics of the industry and consists in the formation of readiness to use the mathematical apparatus to make optimal decisions when developing plans and in the process of their implementation, determining the most effective options for reconstruction and expansion of existing enterprises, finding the optimal combination of labor and material costs. Case technology was chosen as a means of professional guidance, which allows you to create cases based on the integration of disciplines of the professional cycle and higher mathematics. The types of cases were determined in accordance with the main processes that form the technological process.

Key words: professional guidance, higher mathematics, practice-oriented component, case technology, technical university, engineers.

Введение. Одно из главных задач технического образования является формирование у студентов не только конкретных знаний, умений и навыков, но и в первую очередь компетенций, сосредоточенных на применении этих знаний, умений и навыков в будущей профессиональной деятельности. Горное дело является отраслью промышленности, которая занимается разработкой и добычей полезных ископаемых из земной коры. Для успешной и эффективной работы в этой отрасли необходимо применять различные научные и технические подходы. Одним из важных инструментов в горном деле является прикладная математика. Достигнуть высокого уровня профессиональной ориентации студентов можно, модернизируя содержание образования таким образом, чтобы уже в течение первых лет обучения показать студентам связь изучаемого учебного материала каждой дисциплины с их будущей профессиональной деятельностью либо с перспективами развития общества.

Изложение основного материала статьи. Математика является универсальным языком для описания и изучения предметного мира и формирования критического мышления будущих инженеров. В настоящее время учебный материал в вузах преподносится студентам как определенная сумма знаний без «увязывания» его с профессиональной сферой, в связи с тем, что количество часов аудиторной работы постоянно сокращается и продемонстрировать весь потенциал высшей математики в решении задач прикладного характера не представляется возможным.

В распоряжении Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р «О концепции развития математического образования в Российской Федерации» [7] говорится о значимости математической подготовки на всех ступенях образования, подчеркивается необходимость обновления содержания и модернизации действующих учебных программ. Рекомендовано включение профессионально-ориентированного материала, который демонстрирует междисциплинарные связи и применение математического аппарата в будущей профессиональной деятельности.

В исследованиях Бочкаревой О.В. [1], Грушевой Н.Н. [4], Исмагиловой Е.И. [6], Салимовой А.Ф. [9], Федяченко Г.В. [10], Шершневой В.А. [11] и др. под профессионально-ориентированным обучением математике в техническом вузе авторы понимают обучение, при котором реализуется связь высшей математики с дисциплинами инженерного цикла на всех уровнях, идет постоянный процесс овладения студентами приемами и методами освоения будущей профессиональной деятельности. В результате профессионально-ориентированного обучения мы получаем инженера готового к решению профессиональных задач в динамичных условиях современного общества. При этом авторы отмечают, что для реализации профессионально-ориентированной направленности необходимо учитывать специфику будущей профессиональной деятельности инженеров.

Как показывает многолетний опыт преподавания в вузе, многие студенты после завершения изучения дисциплины «Высшая математика» умеют вычислять производные функции одной и нескольких переменных, владеют разнообразными методами интегрирования, умеют находить решение различных по типу дифференциальных уравнений, но проблемы начинаются тогда, когда студенты пытаются использовать накопленные математические знания для построения математических моделей процессов, явлений окружающего мира. На наш взгляд, данные проблемы связаны с неумением строить логические рассуждения; устанавливать причинно-следственные связи; создавать аналогии, обобщения; соотносить математические понятия с понятиями из предметной области, то есть с достаточно низким уровнем сформированности критического мышления.

Профессионально ориентированные задачи играют важную роль при подготовке студентов. Для будущих инженеров горной промышленности важно показать, как происходит использование математических формул в технических расчетах, а для геологов – умение применять методы обработки с использованием теории вероятностей и математической статистики для решения геологических задач [2, 3]. Только в этом случае происходит осознание студентами теоретической и практической значимости математических знаний, формируется математическое, критическое мышление.

В качестве средства обучения предлагается использовать метод кейсов (англ. case-method – метод конкретных ситуаций или метод ситуационного анализа) – это техника обучения студентов, основанная на описании реальных профессионально ориентированных (технических, экономических, естественных, гуманитарных и других) задач, ситуаций и проблем [5].

Структурной единицей любого кейс-метода является кейс-задание, которое базируется на реальном учебном материале и приближено к реальной теоретической или практической ситуации. При решении кейс-заданий студент сталкивается с некоторой задачей, в которой ему необходимо проанализировать указанную ситуацию, разобраться в сути проблемы и предложить возможные пути решения. Применение в учебном процессе метода кейсов повышает как познавательный интерес к изучаемому материалу и дисциплине в целом, так и дает возможность применения методов научного исследования, развивает гибкость мышления, самостоятельность, эмоционально-волевые качества и формирует познавательную мотивацию. Предлагается использовать как общие кейс-задания для горно-геологического профиля в целом, так и для каждого направления отдельно.

В связи с вышеизложенным и учитывая специфику профессиональной ориентации будущих инженеров горнодобывающей отрасли, определили приемы обучения высшей математике: включение в лекционные и практические занятия материала, отражающего специфику будущей профессиональной деятельности горного инженера, и его математическое обоснование; использование разноуровневых информационно-компетентностных задач для профессиональной ориентации будущих инженеров на использование математического аппарата для проведения анализа и оценки элементов горно-технологического процесса.

В качестве примера рассмотрим некоторые разделы высшей математики, которые изучаются студентами специальности «Горное дело» и основные типы задач [8], которые обязательно должны быть включены в курс.

Раздел высшей математики	Тип задачи																			
<p>Элементы линейной и векторной алгебры</p>	<p>1. В шахте добывается уголь из разных пластов. Себестоимость добычи угля складывается из затрат на: электроэнергию, материалы, рабочую силу. Удельные затраты на 1 тыс. т угля приведены в таблице 1.</p> <p style="text-align: right;"><i>Таблица 1</i></p> <p style="text-align: center;">Удельные затраты на 1 тыс. т угля</p> <table border="1" data-bbox="643 640 1353 875"> <thead> <tr> <th rowspan="2">Виды затрат</th> <th colspan="3">Удельные затраты на добычу 1 тыс. т, усл. ед. по пластам</th> </tr> <tr> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Энергия</td> <td>1</td> <td>2</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>Материалы</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>Рабочая сила</td> <td>2</td> <td>1</td> <td>4</td> </tr> </tbody> </table> <p>Вычислить общую потребность электроэнергии (y_1), материалов (y_2) и рабочей силы (y_3) для добычи заданного количества (x_i, тыс. т) угля из каждого пласта: $x_1 = 150, x_2 = 200, x_3 = 200$.</p> <p>2. Составьте прикладную задачу горно-геологического профиля, решение которой сводилось бы к решению системы уравнений, для которой известны значения переменных $x_1 = 150, x_2 = 200, x_3 = 350$.</p> <p>3. Найти площадь сечения отвала вскрышных пород угольного разреза, если сечение отвала задано точками: A(0; 10), B(20; 15), C(30; 35), D(50; 15), E(60; 15), F(90; -5).</p> <p>4. Проложен замкнутый теодолитный полигон ABCD. Известны координаты его вершин: A (2526,65; 1855,91), B (2064,20; 1686), C (1146,32; 730,41), D (1100,11; 1250,2). Найти площадь полигона аналитическим способом.</p>	Виды затрат	Удельные затраты на добычу 1 тыс. т, усл. ед. по пластам			1	2	3	Энергия	1	2	1	Материалы	3	2	2	Рабочая сила	2	1	4
Виды затрат	Удельные затраты на добычу 1 тыс. т, усл. ед. по пластам																			
	1	2	3																	
Энергия	1	2	1																	
Материалы	3	2	2																	
Рабочая сила	2	1	4																	
<p>Обыкновенные дифференциальные уравнения</p>	<p>1. Кривизна кривой вертикальных смещений кровли и сжатия угольного пласта пропорциональна значению смещения в каждой точке. Значение смещения на линии забоя равно 0,25 м, на расстоянии 1 м от линии забоя – 0,24 м, а на значительном удалении от забоя смещения равны 0. Найти кривую распределения вертикальных смещений кровли.</p> <p>2. Экспериментальным путем установлено, что скорость радиоактивного распада радия прямо пропорциональна массе радия в данный момент времени. Составьте закон изменения массы радия от времени распада, если известно, что через 1590 лет количество радия уменьшится ровно вдвое. Используя выведенный закон, определите какой процент массы радия распадется через 200 лет.</p>																			

	<p>3. Кусок рудной массы m падает в рудоспуск. Требуется установить по какому закону изменяется путь, проходимый куском рудной массы.</p> <p>4. Рассмотрим вентиляцию забоя объемом V (m^3), в котором в процессе проведения горных работ накапливаются вредные газообразные выделения в количестве Z в час. Пусть обмен воздуха в течение 1 часа составляет M ($m^3/ч$), причем приточный воздух содержит вредные вещества в концентрации μ на 1 m^3. Требуется найти концентрацию Z (на 1 m^3) вредных выделений в забое через время t после начала работы, если начальное значение этой концентрации (остаток загрязнений от предыдущей смены) составляет Z_0.</p>
Теория вероятностей	<p>1. На некотором участке рудника, находится в работе в течение смены 4 отбойных молотка. Вероятность выхода из строя в течение смены для одного отбойного молотка равна 0,1. Составить закон распределения числа отбойных молотков, вышедших из строя в течение смены. Найти его математическое ожидание, дисперсию и построить функцию распределения.</p> <p>2. Из экспедиции в двух ящиках вывезли образцы скальных пород. В первом ящике было уложено 5 крупных образцов и 10 более мелких, а во втором 3 и 7, соответственно. При транспортировке один образец из второго ящика выпал, его подняли и бросили в первый ящик. На базе из первого ящика извлекают один образец. Найти вероятность того, что был взят крупный образец.</p> <p>3. Добыча угля в течение дня в шахте подчиняется нормальному закону с математическим ожиданием 650 т и стандартным отклонением 75 т. Необходимо определить вероятность того, что в конкретный день будут добыты 800 т угля и найти долю рабочих дней, в которые будет добыто от 670–860 т угля.</p>

Выводы. Специфика высшей математики такова, что наиболее важным средством развития профессиональной компетентности будущих инженеров является решение соответствующим образом ориентированных математических задач. Кейс-задания должны содержать задачи, формулировка которых профессионально значима для студентов соответствующего направления подготовки, они должны касаться объектов их будущей профессиональной деятельности. Если содержание прикладной задачи связано с работой будущего инженера, то для него это задача – профессионально направленная и его познавательная деятельность возрастает, повышается качество фундаментальной математической подготовки, формируются навыки математического моделирования.

Таким образом, прикладная математика является неотъемлемой частью горного дела. Она позволяет решать различные задачи и проблемы, с которыми сталкиваются специалисты в этой отрасли. Применение математических методов и моделей в горном деле позволяет повысить эффективность работы, улучшить прогнозирование и оптимизировать процессы добычи полезных ископаемых.

Литература:

1. Бочкарева, О.В. Профессиональная направленность обучения математике студентов инженерностроительных специальностей вуза: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бочкарева Ольга Викторовна. – Саранск, 2006. – 20 с.
2. Глаголева, И.В. Математика в горном деле / И.В. Глаголева, Т.Н. Захарова // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: Тезисы 80-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 18-22 апреля 2022 года. Том 2. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2022. – С. 130.
3. Глаголева, И.В. Применение численного анализа в горном деле / И.В. Глаголева, А.А. Фадеева // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования: Тезисы докладов 81-й международной научно-технической конференции, Магнитогорск, 17-21 апреля 2023 года. Том 2. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – С. 281.
4. Грушева, Н.Н. Профессиональная направленность математической подготовки курсантов судоводительского отделения речных училищ: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Грушева Наталья Николаевна. – Астрахань, 2008. – 20 с.
5. Гучаева, З.Х. Кейс-задания по высшей математике для студентов социально-экономических специальностей и направлений вуза / З.Х. Гучаева, Т.А. Табишев // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – 2012. – № 2(19). – С. 73-77
6. Исмагилова, Е.И. Интегративно-модульный компонент профессиональной направленности обучения математике будущих инженеров радиоэлектротехнических специальностей: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Исмагилова Елена Ивановна. – Ярославль, 2009. – 193 с.
7. Концепция развития математического образования в Российской Федерации. – 2014. – URL: http://www.figo.ru/wpcontent/uploads/2014/12/Concept_mathematika.pdf (дата обращения 10.05.2024)
8. Озерова, Т.С. Математика: Сборник прикладных задач горно-геологического профиля по дисциплине "Математика" для студентов очного обучения направлений 21.05.02 – "Прикладная геология" и 21.05.04 – "Горное дело" / Т.С. Озерова, И.М. Бойчарова. – Екатеринбург: Уральский государственный горный университет, 2022. – 63 с.
9. Салимова, А.Ф. Профессионально направленное обучение высшей математике при подготовке инженеров в военных технических вузах: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Салимова Альфия Фаизовна. – Ярославль, 2007. – 25 с.
10. Федяченко, Г.В. Психолого-педагогические основы профессиональной направленности преподавания высшей математики в техническом университете / Г.В. Федяченко // Вестник Полоцкого государственного университета. – 2015. – № 7. – С. 30-33
11. Шершнева, В.А. Формирование математической компетентности студентов инженерного вуза на основе полипарадигмального подхода: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Шершнева Виктория Анатольевна. – Красноярск, 2011 – 45 с.

УДК 378.2

магистрант Сергичева Мария 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)

КОММУНИКАТИВНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ, ПРОФИЛАКТИКА

Аннотация. В данной статье авторы акцентировали внимание на актуальной проблеме возникновения коммуникативной дезадаптации у детей дошкольного возраста, имеющих недостаточность развития со стороны речевой функциональной системы. Речевая патология представлена общим недоразвитием речи (ОНР). В статье рассматривается такой термин, как «коммуникативная дезадаптация». Под коммуникативной дезадаптацией понимается нарушение механизмов приспособления индивида, его речемыслительных процессов и речевой деятельности к новым условиям общения, составляющей базу социо-культурную развития. Исследователи рассматривают специфику развития у дошкольников с ОНР коммуникативной дезадаптации. Анализируют исследование Волковской Т.Н., определяя основные характеристики коммуникативной дезадаптации. Авторами отмечается недостаточность мотивационного процесса и слабо развитые характеристики личности у детей с ОНР. Также подчеркивается важность проведения психокоррекционной, логопедической работы с такими дошкольниками. Отмечается, что подобная работа должна быть реализована не только логопедом, но и педагогом-психологом. Авторы приводят примеры конкретных упражнений и заданий на преодоление коммуникативной дезадаптации старших дошкольников с ОНР на логопедических занятиях.

Ключевые слова: коммуникативная дезадаптация, общение, общее недоразвитие речи, дошкольники.

Annotation. In this article, the authors focused on the current problem of the emergence of communicative maladjustment in preschool children with developmental deficiencies in the speech functional system. Speech pathology is represented by general speech underdevelopment (GSD). The article discusses the term "communicative maladaptation". Communicative maladaptation is understood as a violation of the mechanisms of an individual's adaptation, his speech-thinking processes and speech activity to new conditions of communication, which form the basis of socio-cultural development. Researchers are considering the specifics of the development of communicative maladjustment in preschoolers with ODD. The study by Volkovskaya T.N. is analyzed, defining the main characteristics of communicative maladjustment. The authors note the insufficiency of the motivational process and poorly developed personality characteristics in children with ODD. The importance of conducting psychocorrectional and speech therapy work with such preschoolers is also emphasized. It is noted that such work should be carried out not only by a speech therapist, but also by an educational psychologist. The authors provide examples of specific exercises and tasks to overcome communicative maladaptation of older preschoolers with SLD in speech therapy classes.

Key words: communicative maladjustment, communication, general speech underdevelopment, preschool children.

Введение. Общение и речь всегда было и будет важнейшей частью жизни людей. Невозможно переоценить важность умения находить общий язык в коллективе, слышать и слушать своих сверстников, а так же правильно интерпретировать полученную информацию при обучении. Без особого навыка коммуникации невозможно чувствовать себя единым целым с коллективом и соответственно достаточно сложно найти свое место и предназначение во взрослой жизни.

Речь, общение и коммуникация присутствуют во всех сферах нашей жизни. Крайне важно, кроме умения правильно говорить и излагать понятно свои мысли, адаптировать так же ребенка во взаимодействии с другими людьми [4, 5].

Вместе с тем, все чаще в детских учреждениях стали встречаться дети с диагнозом «общее недоразвитие речи». В такой ситуации у ребенка недостаточное развитие всех сторон речи. При этом интеллект и слух находятся в норме. У таких детей наблюдается снижение речевой активности, скудный словарный запас, речь малопонятна и общение затруднено. Имеющиеся в штате детского сада логопеды, занимаются решением этих проблем, помогая детям правильно развивать речь. При этом не мало задач необходимо решать и психологу. Т.к. дети с подобными проблемами становятся малообщительны, порой агрессивны, тревожны. Исходя из этого, становится понятно, что у проблемы должно быть комплексное решение, с подключением специалистов сразу нескольких профилей [3, 6, 9].

В данной статье будет рассмотрен такой термин, как «коммуникативная дезадаптация». Определение данному понятию есть в работах Волковской Т.Н. Она говорит о том, что «коммуникативная дезадаптация» - это совокупность проблем личностного, коммуникативно-речевого и когнитивного свойства, которые усложняют развитие умений успешного социального взаимодействия у детей с недоразвитием речи. Татьяна Николаевна Волковская, в своих работах, говорит о том, что дисгармоничное взаимодействие между мотивационной и операциональной сферами общения является основным показателем коммуникативной дезадаптации. Под низким уровнем развития операциональной сферы общения автор понимает трудности в обучении собственно средствам коммуникации, которые проявляются в затруднении формирования коммуникативного навыка.

Недостаточность мотивационного процесса характеризуется слабо развитыми характеристиками личности, которые важны именно в коммуникации.

Изложение основного материала статьи. В старшем дошкольном возрасте дети проходят особенно важный этап своего развития. Зарубежные и отечественные ученые в своих работах утверждают, что в этом возрасте происходит существенное изменение психики и поведения ребенка. Важной отличительной чертой этого возраста считается становление познавательных и мыслительных процессов психики. Ребенок на большее время может удерживать внимание на объекте, так же продолжают развиваться воображение и память. Дети в этом возрасте по-прежнему эмоциональны.

Дети 5-6 лет входят на новый уровень любознательности. Они активно изучают окружающий мир, людей и себя. Словарный запас детей становится более богатым и разнообразным. Ближе к концу дошкольного возраста у детей появляется навык общения при помощи сложноподобных предложений. Происходит подготовка в школе. Успешность образовательного процесса будет, в том числе, зависеть от проработанности коммуникативных навыков на этапе дошкольного возраста. Крайне важно уметь задать вопрос взрослому и работать в команде со сверстниками.

В своих исследованиях Волковская Т.Н. показывает интересную статистику по детям дошкольного возраста с ОНР с проявлением коммуникативной дезадаптации:

26% – дошкольники с ОНР со слабым проявлением коммуникативной дезадаптации. Дети данной категории в определенной степени готовы к коммуникации со сверстниками, адекватно реагируют на замечания взрослого. Такие

характеристики указывают на недостаточную развитость социально-личностных качеств. Явных признаков коммуникативной дезадаптации не обнаружено;

25% – дошкольники с ОНР с умеренно выраженной коммуникативной дезадаптацией. Работа с данной категорией детей показала достаточно сильное проявление нарушений в общении. Навык коммуникации и межличностного общения развит недостаточно;

49% – дошкольники с ОНР с выраженными проявлениями коммуникативной дезадаптации. В данном случае наблюдается фактическая несформированность когнитивных процессов. У таких детей трудно усваиваются навыки коммуникации, ярко выражены проблемы в обучении средствам коммуникации. Недостаточная развитость социально-личностных качеств серьезно затрудняет формирование социально-значимых навыков.

На основании проведенной работы, был сделан вывод, о необходимости интегративного взаимодействия психолога и логопеда. Данный вариант совместной работы с детьми является очень важным требованием для победы над коммуникативной дезадаптацией [2].

Концепция коммуникативной дезадаптации представлена в работе Трошина О.В. В ней она рассматривается как триада нарушений. Нарушения психологических механизмов, нарушения эмоционально-личностной сферы и нарушения собственно речевой деятельности, выступающие препятствием на пути к новым условиям общения. Это нарушение чаще всего проявляется в период возрастных речевых кризисов, когда формируется психологическое новообразование коммуникативной системы. Исследования Медведевой Е.Ю. подробно разъясняют, что подобные проблемы в коммуникации могут привести к социальной дезадаптации. Например, неспособность устанавливать контакты со сверстниками и взрослыми может привести к изоляции и затруднить адаптацию в социуме. Таким образом, важно уделять внимание развитию коммуникативных навыков, особенно в периоды формирования личности, чтобы предотвратить возможные проблемы в будущем [7].

Причинами возникновения коммуникативной дезадаптации у ребенка, с точки зрения психологии могут быть несколько факторов. В первую очередь это генетическая предрасположенность и индивидуальные особенности развития. Ребенку, имеющему физические отклонения гораздо сложнее адаптироваться во внешнем мире самостоятельно. Заранее позаботиться о правильном формировании организма в целом, нужно еще в период беременности и родов. Соблюдать необходимые рекомендации врачей, вести правильный режим дня и питания, максимально воздерживаться от стрессов. Так же среда, в которой развивается ребенок может спровоцировать развитие данного отклонения.

Причины возникновения общего недоразвития речи у детей так же разнообразны. Это могут быть и биологические и социальные факторы: интоксикации матери в период вынашивания, инфекции, травмы, а так же отсутствие должного воспитания и комфортного микроклимата в семье может неблагоприятно сказаться на развитии речи ребенка [6].

В статье Павловой Е.В. [8] предлагается вариант коррекционной работы с данным видом патологии. В своей работе она подробно описывает арт-терапевтический подход. Так как ведущая деятельность для детей дошкольного возраста – это игра, то и вся процедура коррекционной работы построена в игровой деятельности. Главной задачей такой терапии является одобрение работы ребенка. В ходе данной игры дети общаются, учатся отстаивать свою точку зрения, примеряют на себя различные роли. С точки зрения психотерапии данная методика помогает справиться с негативными эмоциями, способствует самовыражению. К основным преимуществам данной методики автор относит, во-первых, творческую составляющую. Такая работа дает возможность увидеть динамику изменений. Во-вторых, такие занятия безвредны, их нельзя оценить по какой-то единой шкале. И в-третьих, т.к. дети имеющие проблемы с развитием речи, коммуникативных навыков, зачастую страдают заниженной самооценкой, такие занятия помогают увидеть им собственную ценность. К вариантам арт-терапии Павлова относит: изотерапия, сказкотерапию, танцевальную терапию.

1. Изотерапия выполняет важную психотерапевтическую функцию. Такой вариант коррекции помогает справиться детям, имеющими проблемы в вербальном общении. Так же рисование очень благоприятно влияет на устранение недостатков развития речи. Изобразительная деятельность особенно положительно влияет на детей 5-6 лет, т.к. воображение и фантазирование в этом возрасте стремительно развивается [1].

2. Сказкотерапия помогает снизить уровень агрессии, уменьшить конфликтность. Количество соматических заболеваний значительно снижается при применении данного вида коррекции. Так же используя сказки мы можем увидеть сильные стороны ребенка, помочь ему правильно применить их в реальной жизни, используя сказочные смыслы и переносы. Такой вид арт-терапии так же часто применяется и для развития речи детей. Изучение сказок обогащает словарный запас, развивает воображение, формирует творческие способности. Важным достоинством сказкотерапии является получение жизненного опыта, обучение сопереживанию.

3. Танцевальная терапия имеет не менее важный смысл. Благодаря танцу и движению скованные, малообщительные и не эмоциональные дети могут снять психоэмоциональное напряжение. Способствует ощутить и почувствовать свое тело. Сюда же можно отнести кинезиологические упражнения, дыхательные практики. Блок таких занятий очень благоприятно влияет на развитие речи у детей.

Арт-терапевты на занятиях создают особую доверительную атмосферу, помогающую раскрепоститься участникам урока. Крайне важно налаживание контакта между ребенком и психологом. Этому будет способствовать творческая работа. Развитие творческих способностей у детей помогает им в лучшую сторону изменить отношение к собственной персоне, а также к окружающему миру. Что в свою очередь снижает уровень конфликтности.

В своей работе «Особенности коммуникативной дезадаптации и ее коррекция у детей с задержкой речевого развития в возрасте пяти лет» Медведева Е.Ю. предлагает социально-психологический тренинг, как один из эффективных способов коррекции коммуникативной дезадаптации.

В методике описывается важность психотехнических и психогимнастических упражнений. К ним относятся игры-релаксации, игры-драматизации, арттерапия. Занятия подобного рода позволяют существенно снизить эмоциональное напряжение, тревожность. Помогают правильно формировать коммуникативные навыки, умения межличностного общения. Коррекционная работа проводится группами или подгруппами. Частота проведения – 2 раза в неделю. Учебный материал по развитию речи подбирается, учитывая возрастные особенности.

Так же в работе Медведевой Е.Ю. говорится о важности работы с родителями. Для того чтобы помочь взрослым обеспечить поддержку в воспитании детей был разработан специальный психокоррекционный комплекс.

Для родителей по данной методике предлагается проведение тренинга по семейному воспитанию, проработка коммуникативной грамотности, обучение формам сотрудничества с ребенком. Эта программа разработана для предупреждения основных ошибок, которые совершаются дома при воспитании. Рассматриваются вопросы здорового психологического климата в семье, воссоздание позиций родителей, взаимодействие между членами семьи, осознание родителями самой сути воспитания детей.

Так же автор отмечает важность работы с воспитателями. Педагоги в детском саду играют важную роль в развитии и становлении ребенка как личности. Во многом от их компетентности будет зависеть успех проводимой коррекции. Поэтому

в методике так же предлагаются консультации, круглые столы, обсуждения и анкетирования среди воспитателей и педагогов [7].

В обязательном порядке необходимо помнить о профилактических мерах, которые помогут избежать такой проблемы. Ведение здорового образа жизни, развитие творческих способностей, здоровая психологическая атмосфера дома, поддержка семьи и грамотное воспитание однозначно благоприятно скажется на человеке. Сопровождение ребенка родителями должно происходить на каждом этапе его развития. Триггерами к развитию коммуникативной дезадаптации могут послужить смена социального окружения (приучение к детскому саду, выход в школу, смена места жительства). В такие моменты родителям нужно быть максимально вовлеченными во все события, происходящие с ребенком [9].

Выводы. Таким образом, в данной статье рассмотрены конкретные примеры и упражнения для работы с детьми дошкольного возраста, имеющими сложности в общении. Коррекционно-педагогическая компетентность педагога-психолога, знание психодиагностических и психокоррекционных технологий логопедом, а так же объединение усилий этих специалистов однозначно даст положительный результат в работе над преодолением коммуникативной дезадаптации.

Важно помнить, что каждому ребенку необходим особый подход. После каждой демонстрации результатов работы, ребенка нужно похвалить и указать на сильные моменты.

Благоприятная атмосфера на занятиях, компетентная и слаженная работа специалистов, а так же здоровая обстановка дома помогут детям справиться с коммуникативной дезадаптацией.

Литература:

1. Асланбекова, А.Х. Коррекция социальной дезадаптированности дошкольников средствами арт-терапии / А.Х. Асланбекова, Т.Г. Гаджимагомедова, Д.П. Гаджиева, З.Г. Джамалудинова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 4 (71). – С. 112-114
2. Волковская, Т.Н. Теоретические аспекты проблемы коммуникативной дезадаптации детей с недостатками речи / Т.Н. Волковская // Журнал: коррекционная педагогика: теория и практика. – 2016. – № 4. – С. 8-12
3. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – Москва: Просвещение, 2000. – 350 с.
4. Калягин, В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 320 с.
5. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии. Стер. изд. / Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2017. – 366 с.
6. Мастюкова, Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи: хрестоматия / Е.М. Мастюкова. – М., 1996. – 124 с.
7. Медведева, Е.Ю. Особенности коммуникативной дезадаптации и ее коррекция у детей с задержкой речевого развития в возрасте пяти лет: автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Медведева Елена Юрьевна. – Нижний Новгород, 2003. – 26 с.
8. Павлова, Е.В. Коррекция коммуникативной дезадаптации дошкольников средствами арт-терапии / Е.В. Павлова, А.А. Морозова // «Научно-практический электронный журнал Аллея Науки». – 2021. – № 12 (63). – URL: https://alley-science.ru/domains_data/files/1December2021/KORREKCIYA%20KOMMUNIKATIVNOY%20DEZADAPTACII%20DOSHOLNIKOV%20SREDSTVAMI%20ART-TERAPII.pdf (дата обращения: 05.06.2024)
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: 14.07.2024)

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);

начальник информационно-медийного пресс-центра Золотова Ольга Юрьевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

СИТУАТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. Исследовательская задача заключается в определении возможности эффективного применения ситуативного моделирования в активизации прикладной направленности обучения педагогике в процессе повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов. Для этого в статье раскрывается содержание педагогической категории «ситуативное моделирование в профессиональной подготовке будущих педагогов». При этом акцентируется внимание на методике ситуативного моделирования, базовой основой которой является прикладная направленность обучения педагогике. Это позволило определить понятие «методика ситуативного моделирования в профессиональной подготовке будущих педагогов» как совокупность интерактивных методов обучения, в основу которых положено воспроизводство и анализ студентами реальных и реально возможных педагогических ситуаций (в форме деловых игр, кейсов и ситуационных задач) и путей по их реализации в контексте практикума «Дидаскалогическая мастерская».

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, педагогическая ситуация, прикладная направленность обучения педагогике, профессиональная подготовка будущих педагогов, ситуативное моделирование.

Annotation. The research task is to determine the possibility of effective use of situational modeling in activating the applied orientation of teaching pedagogy in the process of improving the quality of professional training of future teachers. For this purpose, the article reveals the content of the pedagogical category «situational modeling in the professional training of future teachers». At the same time, attention is focused on the methodology of situational modeling, the basic basis of which is the applied orientation of teaching pedagogy. This made it possible to define the concept of «situational modeling methodology in the professional training of future teachers» as a set of interactive teaching methods based on the reproduction and analysis by students of real and realistically possible pedagogical situations (in the form of business games, cases and situational tasks) and ways to implement them in the context of the Didascalological Workshop workshop.

Key words: interactive teaching methods, pedagogical situation, applied orientation of teaching pedagogy, professional training of future teachers, situational modeling.

Введение. Современная приоритетность компетентностной парадигмы в организации образовательного процесса в университете актуализирует поиск путей модернизации профессиональной подготовки будущих педагогов, позволяющих формировать самообразовательную компетентность студента, способствующую его профессионально-педагогической самореализации. В виду того, что основная единица профессиональной деятельности педагога – педагогическая ситуация, будущий педагог должен владеть не только знаниями по предмету и методике его преподавания, но и способностью анализировать педагогические явления, взвешенно организовывать образовательный процесс, аргументировать собственные позиции, выбирать стратегии коммуникации, принимать решение, работать как индивидуально, так и в коллективе [8]. Представленные факторы корректируют дидактическую систему профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом прикладной направленности обучения на основе компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированных подходов. Это актуализирует внедрение интерактивных методов и технологий обучения, в частности использование методов ситуативного моделирования. Эффективность ситуативного моделирования для обучения отражена в исследовании Ф. Дэбизе, К. Джонса, С.В. Колесовой, Н.Х. Лэштона, Е. Персиваля и др.

С.В. Колесова рассматривает технологии ситуативного моделирования в аспекте «позитивной педагогики». Ученый, на основе классификации ситуаций, представляет методику создания ситуационных моделей для обучения и психолого-педагогической поддержки обучающихся [4].

По мнению ученых, именно «методика ситуативного моделирования в профессиональной подготовке будущих педагогов» как совокупность интерактивных методов обучения, основой которой является воспроизводство и анализ студентами реальных и реально возможных профессионально-педагогических ситуаций и мер по их реализации в образовательном процессе, может способствовать достижению будущими педагогами запланированных результатов обучения [2; 7].

Изложение основного материала статьи. В соответствии с нормативными документами современное педагогическое образование, обеспечивающее подготовку будущих педагогов требуют переноса акцентов с обучения как средства получения образования на учение как средство самореализации студента на основе активизации практико-ориентированной профессиональной подготовки [8]. Прикладная направленность обучения в профессиональной подготовке будущих педагогов обусловлена также и особенностями педагогической деятельности. В профессиональной деятельности педагога возникают многочисленные педагогические ситуации прогнозируемо или непредсказуемо, развиваются во времени, обобщенно отражаются в содержательных линиях предмета и требуют от него принятия профессиональных решений [11]. Именно поэтому будущий педагог должен владеть не только знаниями по предмету и методике его преподавания, но и способностью анализировать педагогические явления, взвешенно организовывать образовательный процесс, аргументировать собственные позиции, выбирать стратегии коммуникации, принимать решение, работать как индивидуально, так и в коллективе. Представленные факторы корректируют дидактическую систему профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом прикладной направленности обучения на основе компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированных подходов. Данное рассуждение позволяет рассматривать необходимость применения ситуативного моделирования в образовательном процессе профессиональной подготовки будущих педагогов, активизируя прикладную направленность обучения.

По мнению М.И. Махмутова, прикладная направленность обучения – это «такое использование педагогических средств (содержания, форм, методов обучения), которое, обеспечивая усвоение обучающимися предусмотренного программой минимума знаний, умений и навыков, в то же время способствует развитию целостного, по характеру отношения к данной профессии, формированию профессиональных качеств личности» [9, С. 118].

Прикладная направленность обучения и её необходимость обосновывается в работах многих российских ученых. По мнению ученых (С.Я. Батышев, Ю.М. Колягин, А.Я. Кудрявцев, М.И. Махмутов и др.), в преподавании гуманитарных и специальных дисциплин с учетом прикладной направленности имеются предпосылки для стимулирования и развития самостоятельной познавательной деятельности обучающихся [7].

В соответствии с этим акцентируем на содержательной характеристике ситуативного моделирования как дидактической единицы профессиональной подготовки будущего педагога. Но прежде обратимся к интерпретации понятия «педагогическая ситуация», выступающего ориентиром в организации образовательного процесса.

Ситуации, возникающие в профессиональной деятельности педагога, можно назвать педагогическими. Е.Н. Тарасова определяет ситуацию как взаимодействие учителя и учащегося при неординарных психолого-педагогических обстоятельствах и считает, что при целенаправленной деятельности учителя такая ситуация преобразуется в задачу [10]. Как фрагмент деятельности учителя, который содержит противоречие между уже случившимся и тем, что ожидалось получить, преодоление которой не нарушает образовательный процесс, трактует педагогическую ситуацию А.В. Кравченко [6]. Исследуемый феномен представлен и как «совокупность противоречивых обстоятельств, которые возникают в педагогическом процессе в результате деятельности и поступков его субъектов, требуя от них принятия обоснованного решения, без которого невозможно достичь эффективности указанного процесса» [4, С. 53]. Ученые выделяют и особенности педагогической ситуации – «совмещает в себе элемент содержания обучения и его дидактико-организационные характеристики» [4, С. 55]. Такая ситуация «задает перед учителем теоретические и практические вопросы (проблемы) разной сложности и требует поиска информации для принятия педагогических решений в условиях противоречивых обстоятельств и планирования дальнейших действий» [1, С. 219].

Анализ теоретических источников позволяет рассматривать педагогическую ситуацию как составляющую часть образовательного процесса, которая является следствием деятельности субъектов этого процесса, и, которая требует от обучающего обоснованного решения ситуаций с учетом индивидуальных характеристик обучающихся, содержания обучения и других дидактических факторов [2].

Педагогическая ситуация как совокупность объективных обстоятельств и условий, вмещает образовательное противоречие, осознание которого формирует у студентов потребность применять сложившиеся знания или воссоздавать новые. Педагогические ситуации, которые следует предлагать студентам, рассматриваем как обучающие и считаем, что их изучение способствует профессиональному становлению и личностному развитию будущих педагогов. В этом случае каждая из ситуаций – это «интегративное понятие, в котором естественно объединяются особенности среды, с использованием ресурсов которой осуществляется учебный процесс и, соответственно, учебная деятельность субъекта» [11].

В соответствии с обозначенным, ситуационные задачи по своему содержанию должны быть профессионально значимыми, то есть воспроизводить реальный контекст действий педагога с учетом содержания предметной области, а именно: обучение в соответствии с содержанием предмета; коммуникация участников образовательного процесса, в том числе с применением ИКТ; организация безопасной образовательной среды; управление образовательным процессом, в частности средствами электронного документооборота; профессиональное развитие педагога [2]. Процесс разрешения противоречия, которое представлено в ситуации, требует процедуры моделирования, имитирующей реальные объекты

образовательного процесса, т.е создается квазипрофессиональная среда [5]. Уточним, «квазипрофессиональная среда» предполагает отработку педагогических задач на основе отбора соответствующих форм и методов обучения в условиях образовательного процесса в образовательной организации. Особенно ценны ситуации, в которых студент становится исполнителем роли педагога, демонстрируя знания по педагогике и методике обучения, способность целесообразно использовать имеющиеся и создавать инновационные образовательные ресурсы.

Теоретический анализ определил цель профессиональной подготовки – максимально приблизить образовательный процесс к профессиональной деятельности, чтобы подготовить студента к будущему педагогическому взаимодействию, что позволяет акцентировать внимание на ситуативном моделировании, как целесообразном для использования в профессиональной подготовке будущих педагогов.

Основываясь на воспроизводстве профессиональной деятельности, ситуативное моделирование позволяет студентам понять закономерности и нормы отношений между субъектами образовательного процесса, закрепить на практике полученные знания [8], систематизировать информацию о различных аспектах профессиональной деятельности, полученную в ходе изучения различных учебных дисциплин, сформировать четкое понимание специфики выбранной специальности [7], способствует активизации образовательного процесса, прикладной направленности обучения, формированию коммуникативной компетентности и навыков работы в команде [11] и т.д.

Академическим толковым словарем термин «ситуативный» определен как «вызванный определенными условиями» [4], то есть связан с определенной ситуацией. Последняя определяется в справочной литературе как «состояние, положение, обстановка; совокупность условий и обстоятельств, создающих определенное положение, вызывающих те или иные отношения людей» [6].

В общем смысле «моделирование – метод исследования явлений и процессов, основанный на замене конкретного объекта исследований (оригинала) другим, подобным ему (моделью)» [5]. В педагогической практике моделирование является методом активизации образовательного процесса, который используется для повышения уровня усвоения знаний студентами и формированием у них необходимых компетенций [7; 11].

Поскольку в исследованиях относительно именно ситуативного моделирования отсутствует единое определение данного термина, представим собственное определение понятия «ситуативное моделирование в профессиональной подготовке будущих педагогов» как совокупность интерактивных методов обучения, использование которых способствует формированию у будущих педагогов профессиональной компетентности.

Выбор именно термина «ситуативное моделирование» в исследовании объясняется целью подчеркнуть его связь с одним из наиболее значимых принципов обучения, определенных А.В. Хуторским [7], – принципом ситуативности, соблюдение которого в образовательном процессе позволяет не просто привлечь студента к решению ситуаций, а мотивировать его активно работать, искать новые подходы к решению поставленных задач, развиваться и осознавать собственную ответственность за принятые решения. При этом «ситуативное моделирование» определяем, как совокупность интерактивных методов обучения, направленных на познавательную деятельность, которая включает в себя необходимость анализа ситуации, решения возникающих в их процессе вопросов, а также выработку отношения участников к предложенной смоделированной ситуации. Следовательно, ситуативное моделирование является более широким понятием, поскольку непосредственно включает в себя такой вид деятельности, как моделирование ситуаций.

По мнению ученых, обучение в конкретной ситуации – «это деятельность, очерченная учебной ситуацией, нацеленная на усвоение содержания образования через исследование, анализ и диагностику реально смоделированной проблемы в таком виде, что ее основные принципы могут вытекать из реальной обстановки» [7, С. 85]. Как указывают ученые, обучение в конкретной ситуации близко к свободной дискуссии, посвященной коллективному исследованию и оценке идей. Именно это учит студента не только использовать ранее полученные теоретические знания, но применять их, профессионально излагать, аргументировать и отстаивать собственную точку зрения, уважать мнения коллег-студентов, работать в команде, выбирать максимально целесообразную в конкретной ситуации модель поведения, являющуюся важными качествами будущего специалиста [11].

Обобщая рассмотренные исследования ученых, следует отметить, что главным преимуществом ситуативного моделирования по сравнению с другими методами является возможность не только сформировать у обучающихся необходимые компетенции, но и готовность к будущей профессиональной деятельности.

Соглашаясь с А.К. Борченко [1], А.Ю. Маргарьяном, Р.К. Серёжниковой [7], отметим, что ситуативное моделирование позволяет обучающимся приобрести опыт, не менее продуктивный, чем приобретенный в профессиональной деятельности, поскольку становится возможным в условиях аудитории спрогнозировать последствия принятых решений и выдвинутых идей, проверить эффективность альтернативных предложений, почувствовать и понять механизм коммуникации и сотрудничества всех участников образовательного процесса.

В то же время, как отмечает С.В. Колесова растет вариативность способов подачи преподавателем и решение студентами соответствующих учебных задач, что придает интерес образовательному процессу и делает возможным использование подобных методов обучения в рамках изучения различных учебных дисциплин [4]. Также положительным аспектом его внедрения является возможность сформировать у будущих специалистов определенный опыт работы в экстремальных или даже опасных условиях (но без риска для их жизни, поскольку это лишь воспроизводство таких ситуаций) [2].

Исследование научных подходов к педагогической категории «ситуативное моделирование» способствовали уточнению нами определения понятия «ситуативное моделирование в профессиональной подготовке будущих педагогов» – это совокупность интерактивных методов обучения (деловые игры, ситуационные задачи и возможные педагогические ситуации), использование которых способствует формированию у будущих педагогов профессиональной компетентности.

Учитывая классическую профессиональную подготовку будущих педагогов, методы ситуативного моделирования должны органично дополнять существующие методы обучения, повышая тем самым качество педагогического образования в университете.

Описание ситуации актуализирует практическую ценность знаний, требует поиска способов ее решения, анализируя, сравнивая, уточняя, прогнозируя действия обучающегося и обучающегося. Значительную роль в этом играет владение студентами методами и приемами обучения в сочетании со знаниями предметной области.

С учетом обозначенного, акцентируем внимание на том, что профессионально-прикладная направленность обучения педагогике как целенаправленный отбор и рациональное использование в процессе обучения содержания материала (ситуации), ориентированного на применение педагогики в профессиональных дисциплинах (методиках), а также в реальной или моделируемой профессиональной деятельности (ситуативное моделирование) будущих педагогов, на основе выбора адекватных форм, методов и средств обучения для усвоения студентами системы знаний профессиональной сферы, может выступать способом повышения качества профессионального педагогического образования. При этом мы ориентировались на мнение Т.В. Волобуевой о том, что значим «не столько результат решения конкретной педагогической

ситуации», а сам процесс поиска способов ее решения [2, С. 100]. Это преобразование описанного в ситуации противоречия от неизвестного к известному, от неопределенности к определенности. Самообразование студента в контексте педагогических ситуаций способствует прежде всего осознанию практического значения теоретических знаний; углублению интереса к изучению дисциплин профессионального цикла; сочетанию знаний по педагогике и методике обучения; развитию профессионального мышления; приобретению начального педагогического опыта.

Для реализации методики ситуативного моделирования в образовательном процессе профессиональной подготовки будущих преподавателей иностранного языка была разработана программа практикума «Дидакалогическая мастерская», которую включили в качестве модуля в педагогическую практику.

Методика ситуативного моделирования в содержании программы практикума «Дидакалогическая мастерская» представлена как совокупность интерактивных методов обучения, возможных ситуаций в педагогической деятельности (в форме деловых игр, кейсов и ситуационных задач) и методов ситуативного моделирования (в зависимости от целей и планируемых результатов обучения, содержания педагогики и методики обучения, форм организации образовательного процесса), реализуемое в программе разных типов занятий (интегрированное (проводит преподаватель-методист практики, опираясь на изученный студентами материал по дисциплине Педагогика); бинарное занятие (проводит преподаватель-методист практики и преподаватель педагогики) способствует умению мотивированно, осознанно и самостоятельно активизировать ранее усвоенные профессионально-значимые знания и навыки целенаправленного действия в развитии индивидуальной стратегии самостоятельной познавательной деятельности, как в привычных, так и в измененных условиях (квазипрофессиональных).

Выводы. Исследование проблемы профессиональной подготовки будущих педагогов с активизацией прикладной направленности обучения педагогике на основе применения методики ситуативного моделирования подтверждают ее актуальность. Реализация методики ситуативного моделирования в образовательном процессе в контексте практикума «Дидакалогическая мастерская» переводит обучающихся с позиции субъекта обучения в роль «педагога, преподавателя», владеющего методикой обучения, инновационными образовательными технологиями, опытом педагогической деятельности.

Дидактическую ценность и перспективу применения методике ситуативного моделирования придает её сочетание со средствами иммерсивных технологий обучения. При этом иммерсивную образовательную среду необходимо рассматривать как динамический системный психологический конструкт, обладающий свойствами глубокого погружения, интерактивности, внесубъектной пространственной локализации, когнитивного опыта, целостности.

Литература:

1. Борченко, А.К. Использование технологии ситуативного моделирования для совершенствования коммуникативной компетенции обучающихся / А.К. Борченко // XXII Масловские чтения (филология и филологическое образование в региональном аспекте). Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Мурманск, 2024. – С. 217-221
2. Волобуева, Т.Б. Ситуативное моделирование профессионального усовершенствования педагогических кадров / Т.Б. Волобуева // Научная сокровищница образования Донетчины. – 2020. – № 1. – С. 99-104
3. Головкина, Н.П. Ситуационное моделирование при обучении иностранному языку как способ формирования речевых действий, обучающихся / Н.П. Головкина // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2023. – № 6-2 (81). – С. 134-136
4. Колесова, С.В. Ситуативные технологии позитивной педагогики / С.В. Колесова // Известия Алтайского государственного университета. Сер.: Педагогика и психология. – 2015. – №3/2(87). – С. 53-58
5. Коренева, А.В. Технологии ситуативного моделирования в обучении русскому языку / А.В. Коренева // Наука и культура России. – 2021. – Т. 1. – С. 104-109
6. Кравченко, А.В. Моделирование профессиональной надежности специалиста методом системно-ситуативного анализа деятельности / А.В. Кравченко // Актуальные проблемы профессионально-практической психологии (Дьяченковские чтения – 2022). Сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции. – М., 2022. – С. 192-197
7. Маргарьян, А.Ю. Роль ситуативного моделирования в формировании методической готовности курсантов к организации самообразования военнослужащих / А.Ю. Маргарьян, Р.К. Сержникова // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 3 (96). – С. 83-87
8. Сержникова, Р.К. Личностно-профессиональный имидж будущего преподавателя как инструмент субъект-субъектного взаимодействия / Р.К. Сержникова, О.Ю. Золотова // Глобальный научный потенциал. – 2023. – № 12-2 (153). – С. 179-182
9. Махмутов, М.И. Принцип профессиональной направленности обучения / М.И. Махмутов // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике. – Челябинск: ЧПУ, 2015. – 386 с.
10. Тарасова, Е.Н. Технология ситуативного моделирования в процессе обучения иностранным языкам / Е.Н. Тарасова, А.А. Позднякова // Формирование лингвокультурологической компетенции в условиях ограниченной языковой среды. Сборник статей научно-практического семинара с международным участием. – М., 2023. – С. 87-100
11. Serezhnikova, R.K. Laboratory pedagogical workshop in military education as a factor in developing / R.K. Serezhnikova // ARPHA Proceedings 3. – 2020. – P. 2239-2246

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Серёжникова Раиса Кузьминична
Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
«Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);
кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой педагогики Рублёва Галина Ивановна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Донецкий государственный университет» (г. Донецк)

САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается значимость самооценки студента в формировании самообразовательной компетентности как ресурса опыта самопознания личности в контексте повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов. Для этого рассматривается сущностная характеристика понятия «самообразовательная компетентность будущего педагога» и содержательный аспект системы оценивания успешности достижения результатов обучения студентами как альтернативной формы промежуточной и итоговой аттестации студентов в системе высшего педагогического образования. При этом акцентировалось внимание на том, на формирование самообразовательной компетентности студентов влияет проектирование достижений результатов обучения как комплексной способности к непрерывному профессиональному саморазвитию субъектов высшего образования. Это способствовало определению системы оценивания достижения результатов, которая позволяет индивидуализировать учебную деятельность за счет выбора определенного уровня оценивания достижения учебной успешности студентами, что активизирует самообразовательную деятельность студентов.

Ключевые слова: критерии самообразовательной компетентности, достижения результатов обучения, самообразовательная компетентность, субъект образования.

Annotation. The article reveals the importance of a student's self-assessment in the formation of self-educational competence as a resource for personal self-knowledge experience in the context of improving the quality of professional training of future teachers. For this purpose, the essential characteristic of the concept of "self-educational competence of a future teacher" and the substantive aspect of the system of evaluating the success of achieving learning outcomes by students as an alternative form of intermediate and final certification of students in the system of higher pedagogical education are considered. At the same time, attention was focused on the fact that the formation of students' self-educational competence is influenced by the design of learning outcomes as a complex ability for continuous professional self-development of subjects of higher education. This contributed to the definition of a system for evaluating the achievement of results, which allows you to individualize educational activities by choosing a certain level of assessment of students' academic success, which activates students' self-educational activities.

Key words: criteria of self-educational competence, achievement of learning outcomes, self-educational competence, subject of education.

Введение. В современных условиях качество высшего образования зависит не от объема фактических знаний индивида, а от овладения им ключевыми компетентностями, одной из которых является самообразовательная компетентность как указано в стратегии модернизации Российского образования. Это же подчеркивал К.Д. Ушинского: «Не уметь хорошо выражать своих мыслей – недостаток; но не иметь самостоятельных мыслей – недостаток еще гораздо больший; самостоятельные же мысли вытекают только из самостоятельно же приобретаемых знаний», подчеркивая значимость самообразовательной деятельности в развитии личности [4]. Однако, необходимо отметить, на формирование самообразовательной компетентности обучающихся влияет проектирование достижений результатов обучения как комплексной способности к непрерывному профессиональному саморазвитию субъектов высшего образования [9]. Развитие самообразовательной компетентности определяется не столько фиксированными результатами обучения, сколько умением определять и планировать эффективность в достижении лучших результатов обучения. В этом контексте самообразовательная компетентность субъекта образования формируется на основе приобретения опыта самостоятельных проб и достижений, выработки собственной индивидуальной стратегии обучения, перехода от копирования образцов самообразования к выработке собственной модели организации самообразования, чему способствует модуль дисциплины «Педагогика» – «Лабораторный практикум по педагогике» и система оценивания успешности достижения результатов обучения студентами.

Изложение основного материала статьи. Субъект образования проявляет компетентность в способности применить усвоенное на практике, то есть перенести компетентность на определенные ситуации реальной жизни. Решение данной проблемы будет способствовать повышению качества подготовки будущих специалистов в контексте глобализации образования и обеспечения конкурентоспособности в процессе непрерывного образования в течение всей жизни [5]. Это обозначает, что приоритетной компетентностью является самообразовательная компетентность, развитию которой способствует активная самообразовательная деятельность.

Самообразовательную компетентность субъекта образования рассматриваем как интегрированное качество личности, характеризующееся наличием внешних и внутренних мотивов, четкой системой знаний и умений, позволяющих реализовать индивидуальную стратегию саморазвития и самосовершенствования на пути профессионального становления. Можно сказать, что эта компетентность формируется самим субъектом, им организуется и контролируется, развивается как автором усилий. По своей сути самообразовательная компетентность является результатом самообразовательной деятельности обучающихся как систематической самостоятельной познавательной деятельности, целью которой является приобретение профессиональных знаний, умений и опыта, способствующих развитию профессиональных и личностных качеств и способностей, обеспечивающих достижение высоких результатов в профессиональной деятельности [8].

В рамках нашего исследования следует рассмотреть термины «субъект образования» и «самообразовательная компетентность». Во-первых, субъект образования – это новый статус – независимой, с высоким потенциалом личности, которая, прежде всего, должна надеяться на собственные силы, ум и энергию и не оправдывать свои неудачи социальными неурядицами. Успех субъекта образования в достижении результатов обучения обусловлен устремленностью к самореализации (А. Маслоу, К. Роджерс, П. Брегг и др.). Во-вторых, в соответствии с приоритетом в высшей школе, определяемым нормативными документами, является «развитие творческих способностей и навыков самостоятельного научного познания, самообразования и самореализации личности», что указывает на субъектность обучающегося [5].

Зарубежные ученые, активно занимаясь проблемами самообразования, вводят несколько терминов, представляющих это явление (self-directed learning, self-planned learning, learning projects, self-education, self-teaching, autonomous learning,

autodidaxy, independent study, open learning), определяют его также как многоаспектное и полифункциональное, а именно как:

1) стратегия обучения, которая позволяет ее пользователям самостоятельно управлять своим учебным процессом (диагностировать учебные потребности, определять цели обучения, выбирать учебные стратегии и оценивать учебные результаты) (Szufang Chuang, Cindy L. Crowder);

2) способность человека формулировать план и определять инструменты, ресурсы и стратегии, необходимые для обучения. Поведение и характеристики, связанные с самостоятельным обучением, внутренней мотивацией, трудолюбием и настойчивостью (Christine McCoid, Marla Beil, Stephany Hesslein, Tracy Mulvaney, Lauren Niesz);

3) обучение, при котором решение научиться, чему и как научиться и как решить, научился ли чему-то достаточно хорошо, принимают сами участники процесса (Victor C.X. Wang);

4) самоконцепцию или самоиницируемое обучение как один из шести принципов обучения взрослых (Jeff Beck);

5) индивидуальную инициативу и ответственность обучающегося (с помощью или без помощи учителя) определять, оценивать и устанавливать приоритеты для потребности обучения (Mary C. Ware);

6) тип обучения, с помощью которого учащиеся берут на себя ответственность за то, что учить, когда и как («педагогика самодоступа» Carlene Buchanan);

7) режим обучения, отличающийся повышенной ответственностью личности за свое обучение, включая выбор темы, ресурсов, способа обучения и оценивания (Chris Allen Thomas);

8) процесс, при котором обучающиеся иницируют диагностику своих учебных потребностей, формулируют учебные цели и руководят своей учебной деятельностью (Jennifer L. Penland, Sul Ross, Kennard Laviers, Elbert Bassham, Victor Nnochiri) [9].

Такой детализированный анализ научной дефиниции понятия «самообразование» позволяет выделить два разных подхода к его толкованию. Первый – познавательный-личностный подход – позволяет толковать понятие «самообразование» как процесс целенаправленного и систематического совершенствования, развития личности и ее деятельности. Данная трактовка предполагает личностный характер самообразования как саморазвития и наличие процесса самопознания. Второй подход предлагает рассматривать самообразование как вид, форму, средство познавательной деятельности, организованной самостоятельно.

Следовательно, самообразовательная компетентность основывается на самообразовании, которое является необходимой составляющей жизни современного человека и единственной детерминантой саморазвития его внутреннего мира. По мнению ученых, «самообразовательная компетентность» присуща субъекту и реализуется им не только в результате деятельности, но и в нем самом, преобразуя себя в ней. Таким образом, самообразовательная компетентность – это творение человеком самого себя» [7, С. 318].

С учетом имеющихся научных исследований о сущности самообразовательной деятельности (Г.Н. Гмызина, И.А. Зимняя, М.А. Нагоева и др.) [2], а также компетентности, определяем самообразовательную компетентность будущего педагога как интегрированное качество личности, которое характеризуется: мотивационно-ценностным отношением к самообразованию; самообразовательными умениями и навыками, направленными на непрерывный процесс усвоения знаний; готовностью к организации самообразования на протяжении всей жизни.

Анализ и систематизация ряда толкований понятия «самообразование» как формы познавательной активности субъекта, позволило выделить феномен «самообразовательная компетентность будущего педагога», который определен как интегративный личностно-профессиональный конструкт, представляющий внутреннюю направленность личности на самоидентификацию, самореализацию и самосовершенствование как субъекта профессионально-педагогической деятельности и концентрирующий стремление личности на реализации образовательного, профессионального и творческого потенциала на аксиологически-мировоззренческом уровне.

Интерпретация понятия «самообразовательная компетентность» позволила определить критерии измерения уровней её проявления: субъектный (с показателями: осведомленность обучающегося о содержании и функциях самообразовательной компетентности, инновационная направленность личности); инструментальный (с показателями: прогностические умения, информационно-аналитические умения, организационные умения).

С учетом того, что повысить знания субъектов образования о содержании и функциях самообразовательной компетентности, самостоятельном развитии личности можно в процессе изучения педагогики, это придает особую значимость данной дисциплине при актуализации способов организации самообразования субъектов образования, особенно прикладной аспект обучения. М.И. Махмутов рассматривает прикладную направленность обучения как использование педагогических средств (содержания, форм, методов обучения), обеспечивающих усвоение обучающимися предусмотренного программами минимума знаний, умений и навыков, и, способствующих развитию целостного, отношения к профессии, формированию профессиональных качеств личности [3]. Укажем, что «способ деятельности рассматриваем как компонент динамической структуры деятельности, совокупность приемов и методов деятельности, обеспечивающих её результат» (Е.С. Рапаевич) [1]. Это обуславливает возможность прикладной направленности обучения педагогике выступить в качестве способа развития самообразовательной компетентности субъектов высшего образования.

При смещении акцентов с измерения объема знаний на выявление способности обучающихся самостоятельно добывать учебную информацию, активизируется совершенствование системы контроля оценивания успешности обучения [1]. Это послужило основанием и обозначает актуальность проблемы активизации совершенствования системы контроля оценивания успешности самообразовательной деятельности субъектов обучения.

В качестве диагностического инструментария, активизирующего самообразовательную деятельность студента и позволяющего планировать эффективность в достижении лучших результатов обучения, была определена система оценивания успешности достижения результатов обучения студентами [6] (рис. 1).

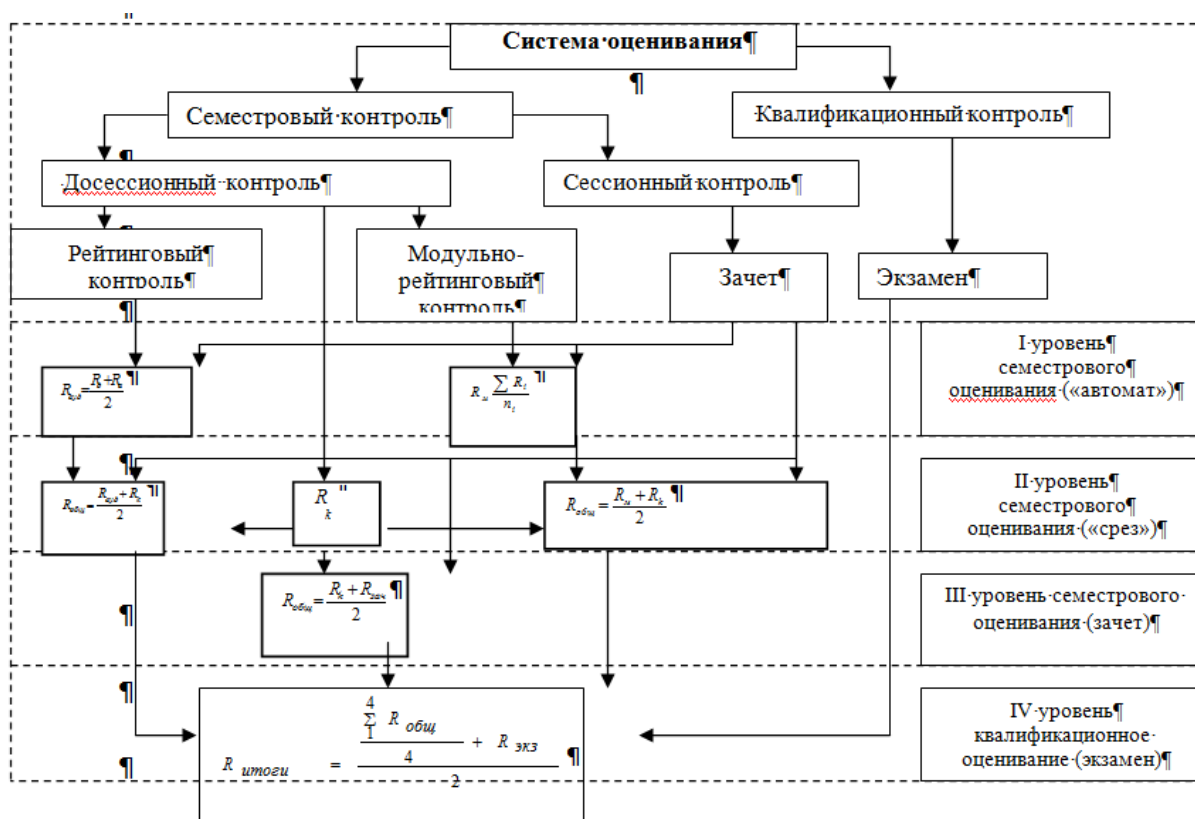


Рисунок 1. Система оценивания успешности достижения результатов обучения студентами

I уровень оценивания – устанавливается для тех студентов, которые получили $R_{ауд}$ или R_m по рейтинговым показателям, выше минимально допустимой нормы, и которых устраивает достигнутый результат.

II уровень оценивания – студенты, которые получили рейтинговые показатели ниже минимально допустимой нормы, в связи с чем устанавливается R_k как контрольный срез по итоговым блокам заданий за весь семестр.

III уровень оценивания – студенты, которые получили $R_{общ}$ по рейтинговым показателям, ниже минимально допустимой нормы, поэтому устанавливается по рейтинговому или модульно-рейтинговому контролю и контрольным срезами R_k .

IV уровень оценивания – устанавливается за весь курс изучения студентами педагогической дисциплины ($R_{пгдс}$) как среднее арифметическое общих рейтинговых показателей за четыре семестра и баллов за экзамен [6].

При этом разработаны универсальные методы оценивания планирования системы подготовки будущих педагогов, позволяющие оценивать планирование подготовки на любом этапе её развития.

Сущность данной методики является эффективной также при разработке критериального аппарата по оцениванию качества планирования учебного процесса.

Эффективности формирования самообразовательной компетентности способствовала разработанная технология прикладной направленности обучения педагогике, представленная модулем дисциплины «Педагогика» – «Лабораторный практикум по педагогике». Технология, представленная структурной совокупностью методов и способов, организационных форм, объединенных в соответствии с целями и процессом профессиональной подготовки будущих педагогов, имеет определенные этапы, циклы, обусловленные дидактическими условиями. Модуль включает дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала, методическое руководство в процессе интеграции отдельных тем, что позволяет студентам самостоятельно осуществлять анализ профессионально-педагогической информации, строить на его основе индивидуальную стратегию самостоятельной познавательной деятельности, осуществлять самодиагностику, что способствует динамике профессионального роста.

Выводы. Анализируя результаты современных исследований, следует отметить, что самообразовательная компетентность субъектов образования – это интегрированное личностное свойство, которое обеспечивается ценностным отношением к самообразовательной деятельности и саморазвитию, системой знаний по планированию и реализации самообразовательной деятельности. Эффективности формирования самообразовательной компетентности студента может способствовать разработанная технология прикладной направленности обучения педагогике, представленная модулем дисциплины «Педагогика» – «Лабораторный практикум по педагогике».

Следует подчеркнуть важность наличия контрольных параметров в организации самообразовательной деятельности субъектов образования, влияющий на уровень достижения результатов обучения. По нашему мнению, в качестве диагностического инструментария определения эффективности в формировании самообразовательной компетентности студента может быть система оценивания успешности достижения результатов обучения студентами.

Литература:

1. Воронушкина, О.В. Демонстрационный экзамен в педагогическом вузе: первые результаты / О.В. Воронушкина // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2023. – № 4 (57). – С. 7-16
2. Кайгородова, О.В. Формирование самообразовательной компетентности студентов в условиях образовательной среды вуза / О.В. Кайгородова, А.С. Зёлко // Педагогическая деятельность как творческий процесс. Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – 2019. – С. 281-287
3. Махмутов, М.И. Принцип профессиональной направленности обучения / М.И. Махмутов // Принципы обучения в современной педагогической теории и практике. – Челябинск: ЧПУ, 2015. – 386 с.

4. Миняева, Н.М. Проблема актуализации ресурса самообразовательной деятельности студента в университетском образовании / Н.М. Миняева // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. – № 5 (154). – С. 72-75
5. Серёжникова, Р.К. Становление субъектности студента в процессе профессиональной подготовки как актуализация его творческого потенциала / Р.К. Серёжникова // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 3. – С. 76-79
6. Серёжникова, Р.К. Методика обучения контролю учебной деятельности преподавателей военного института / Р.К. Серёжникова, В.А. Чакурин, А.В. Гарькавый // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2019. – № 4 (52). – С. 198-206
7. Соловьева, О.В. Мотивационный ресурс личности как условие развития компетенции самообразования студентов вуза / О.В. Соловьева, Н.Б. Ромаева, О.Д. Сальникова // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 2 (50). – С. 311-324
8. Хорошун, К.В. Самообразовательная деятельность в современном мире: авторские модели и методы диагностики / К.В. Хорошун, Е.А. Трунова, М.М. Мовсисян // Казанский педагогический журнал. – 2023. – № 2 (157). – С. 52-60
9. 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. – Т. 6. – С. 107-114

Педагогика

УДК 378

**джазовый пианист, композитор, выпускница
магистратуры Сидоренко Юлия Александровна**

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования «Российская академия музыки имени Гнесиных» (г. Москва)

КРАТКИЙ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ СТАНОВЛЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО СТИЛЯ ДЖАЗОВОГО МУЗЫКАНТА

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы формирования индивидуального стиля джазового музыканта на примере всемирно известных джазовых исполнителей, преемственности как способа обучения профессиональным музыкальным навыкам на этапе возникновения жанра. В статье делается вывод о том, что в джазе самобытный стиль отдельного исполнителя зачастую дает начало новому музыкальному стилю. Отсутствие строгих канонов и доминирование спонтанного самовыражения над заранее предписанными правилами предопределило импровизационную природу джазовой музыки, в то время как талант и музыкальная интуиция некоторых представителей этого направления способствовали оформлению джаза как жанра.

Ключевые слова: история джаза, преемственность, джазовая коммуникация, импровизация, музыкальный и исполнительский стили.

Annotation. The article discusses the process of development of a jazz musician's performing style, some famous jazz musicians' stories, viewing continuity as the only way of professional music skills training in the early period of jazz history. The article concludes that in jazz the original style of an individual performer often gives rise to a new musical style. The absence of strict canons and the dominance of spontaneous self-expression over predetermined the improvisational nature of jazz music, while the talent and musical intuition of some representatives of this direction contributed to the formation of jazz as a genre.

Key words: jazz history, continuity, jazz communication, improvisation, music styles, personal manner.

Введение. В то время, как приоритетные методы обучения музыкантов, которые являются представителями жанров со сложившейся вековой историей, сформированы и прошли испытание временем, джаз, как жанр, которому чуть более ста лет, нуждается в формулировании основных положений и поиске методов решения вопросов в сфере профессионального образования. Одной из наиболее важных составляющих джазовой музыки, без которой возникновение новых джазовых стилей представляется невозможным, – формирование индивидуального стиля джазового музыканта. Исторический обзор процесса развития джазовой музыки обнаруживает такую особенность развития жанра, которая не проявляется в полной мере ни в одном другом музыкальном направлении. В джазе самобытный стиль отдельного исполнителя нередко даёт начало новому музыкальному стилю. В то время как в академической традиции понятие стиля варьируется от общих музыкально-выразительных приёмов, характерных для определённого музыкального направления, до творческого почерка композитора [2], в джазе понятие стиля больше ассоциируется с исполнительским стилем конкретного музыканта или группы.

Американский саксофонист Крис Поттер, играющий музыку, которая продолжает традиции Дюка Эллингтона и Чарли Паркера, подчеркивает, однако, что сама джазовая музыка привлекает его отсутствием четких границ – неясно, где она начинается и где заканчивается, и это свойство позволяет ей непрерывно развиваться [1].

Особенностью становления джазовых стилей и джазовой музыки в целом является изначально подражательная природа. Отсутствие строгих канонов и доминирование спонтанного самовыражения над заранее предписанными правилами предопределило импровизационную природу джазовой музыки, в то время как талант и музыкальная интуиция некоторых представителей этого направления способствовали оформлению джаза как жанра.

Изложение основного материала статьи. В конце XIX – начале XX века музыка и танец служили особым способом коммуникации темнокожих рабов, которые были привезены на территорию США из разных точек земного шара. Страдая от расовой дискриминации, афроамериканцы отстаивали права своего народа и искали способы выражения своей позиции не только путём протестов, но также задействовали совсем неочевидные средства: например, находили возможность проявления своего мнения через исполнение определённого рода музыки.

Рабы говорили на разных языках, и единственное, что их объединяло – определённый ритмический рисунок, который был присущ музыкальной культуре каждого из народов. Так как барабаны в то время были запрещены, люди использовали собственные тела для того, чтобы имитировать игру на ударных инструментах (*hambone*). Позже, этот ритм переключался на рисунок малого барабана (*snare drum*). В марширующих оркестрах каждому барабану соответствовал музыкант. С течением времени все барабаны были объединены в барабанную установку и стали единым инструментом, на котором теперь играет только один музыкант [6].

Впоследствии ритмы *hambone* послужили основой рисунку стиля «нью-орлеанс» (*New Orleans*), а позже свингу (*swing*) (На улицах Детройта будущий пианист-бибопер, педагог Барри Харрис и его друзья «впитали в себя эти сложные ритмы хамбона – перформанса, в котором человеческое тело становится перкуссией – за счёт ударов колена о грудь – сопровождаемые импровизируемыми текстами» [3]). Очевидно, что становление джазовой музыки происходило не по

заранее заданной траектории, а, скорее, наоборот, отражало социально-культурные реалии своего времени и полностью зависело от них. Не следует забывать, что знакомство африканцев с европейской музыкой произошло в период колонизации. Этот процесс повлиял на процесс становление джаза, поскольку африканцы стали копировать европейскую музыку и интерпретировать её, пропуская через призму собственного восприятия и традиции.

Коллективное стремление к исполнению музыки было одним из основных факторов возникновения такого количества джазовых стилей. Однако именно индивидуальный подход каждого музыканта или композитора, своего рода «демократия», свобода самовыражения и отсутствие строгих правил композиции и музыкального мышления, в последствии всё же подкреплённые освоением гармонии для расширения музыкального инструментария и возможности более точного выражения собственного видения музыки, обусловили появление таких музыкантов, как Луи Армстронг или Дюк Эллингтон.

Стоит отметить, что возможности освоения музыки темнокожими музыкантами были весьма ограничены и сводились, в основном, к подбору музыки «на слух» и передачи некоторых знаний, предположений, опыта в устной форме, что способствовало формированию так называемой «преемственности», которая и в настоящее время играет не последнюю роль в джазовом образовании.

Поэтому важно отметить, что помимо самой музыки наследие джазового музыканта представляют преемники, которые продолжают его оригинальную музыкальную традицию. Однако, не исключено, что среди последователей может оказаться новая яркая фигура или группа музыкантов, которые зададут новый вектор джазовой музыке. Поскольку именно яркий исполнитель, который зачастую является автором собственного гармонического, мелодического и ритмического подхода к джазу, становится родоначальником нового джазового стиля, правильный подход к обучению джазовому искусству, основы которого естественным образом были заложены «отцами» джаза, обуславливает непрерывное развитие джаза как жанра.

Критерием, по которому тот или иной подход возможно назвать правильным является непосредственно игра ученика-музыканта, в которой можно услышать знание традиции с сохранением духа свободы импровизации, присущего джазовой музыке. Рассмотрим процесс становления стиля джазового музыканта и роль преемственности как аналога профессиональному образованию на примерах нескольких выдающихся джазовых исполнителей. Легендарный трубач Луи Армстронг начал свою музыкальную карьеру, будучи корнетистом в ансамбле «Креол Джаз Бенд» Кинга Оливера 1920х годах. Важным фактом является то, что он брал уроки игры на инструментах (например, Питер Дэвис обучал его игре на корнете), а также изучал музыкальную теорию и грамматику.

Его стиль сформировался в период жизни в Нью-Йорке, в те же годы – когда он играл в оркестре Флетчера Хендерсона и привлекал слушателей своей эмоциональной манерой, получившей название «горячий джаз». Именно эта манера игры впоследствии привела к возникновению языка бибопа. Луи Армстронг начал трубную джазовую традицию, предвосхитив бибоп и предопределив тенденции развития его импровизационного языка.

Традицию Армстронга продолжил трубач Рой Элдридж – не известный сегодня широкому кругу любителей джаза, однако ставший ключевой фигурой для становления современного языка джазовых трубачей. Его считают музыкантом, без которого великий трубач Диззи Гиллеспи мог бы не состояться в качестве основоположника концепции бибоп. Рой Элдридж обеспечил плавный переход от лирично-песенного звучания трубы к сложному звучанию бибопа.

Парадоксально, но многие самобытные исполнители не остались в истории джаза как яркие представители жанра из-за того, что не принадлежали к конкретному стилю, являясь представителями переходных направлений. Таким музыкантом была часто упоминаемая сегодня в США в контексте изучения джазовой истории Мери Лу Уильямс. Её музыку называют предтечей экстравагантных композиций джазового гения Телониуса Монка. Мэри Лу – джазовая пианистка, композитор и аранжировщик. Её особый стиль письма для биг-бенда оказал большое влияние на дальнейшее развитие джаза.

Говоря о биг-бендах, следует обратить внимание на историю легендарного оркестра Дюка Эллингтона. Его тандем с Билли Стрейхорном вывел искусство аранжировок на качественно новый уровень. Музыканты проводили вместе большое количество времени, изучая классические партитуры, законы гармонии, работая над произведениями, среди которых присутствовали в том числе и крупные формы, такие как концерты, сюиты («*Black, Brown, and Beige*», «*Liberian Suite*») и даже мюзикл «*A Drum Is a Woman*» [4].

Особую роль в развитии джаза сыграл оркестр Каунта Бейси. Его новаторский подход в игре ритм секции полностью изменил звучание джазового оркестра, а также дал старт к развитию концепции малых составов в том виде, в котором мы знаем их сейчас. Пианист перестал использовать технику страйд (*stride piano*) и перешёл к более свободной технике компинга (*comping*), дав возможность басисту играть собственную линию – шагающий бас (*walking bass*). Значимой фигурой в ритм секции Каунта Бейси был гитарист Фредди Грин. Его способ аккомпанемента стал новым веянием моды, определил функционально новое звучание гитары в оркестре, поскольку с тех пор руководители биг-бендов стали просить своих гитаристов играть только так, как это делал он. Несмотря на то, что Грин не снискал славу как импровизатор, сегодня сложно найти гитариста, который не продолжал бы его уникальную традицию джазового аккомпанемента.

Интересная ситуация сложилась в середине XX века, когда в качестве реакции на танцевальную природу и доступность свинга возникли стили бибоп (*bebop*), хард-боп (*hard bop*) и кул-джаз (*cool jazz*). Любопытно, насколько по-разному проявился один и тот же процесс в руках нескольких ярких музыкантов. Так, одним из основоположников кул-джаза является пианист Ленни Тристиано, сформулировавший концепцию линейной импровизации (*linear improvisation*), главными элементами которой являлись не фразы, а мелодические линии. Тристиано воспитал много учеников, среди которых особенно выделялся один из родоначальников стиля бибоп – Чарли Паркер. Основополагающим отличием стилей бибоп и кул-джаз является именно фразовая основа импровизации. Таким образом, талантливый ученик оказался в числе музыкальных «оппозиционеров» своего учителя.

Несмотря на большую популярность стиля бибоп в 1940-х годах, по мнению многих специалистов [5], он не оказался музыкальным стилем, который дал идеологическую основу для дальнейшего развития джазовой музыки так, как это произошло с хард-бопом и кул-джазом. Однако, бибоп, определённо, оказал значительное влияние на формирование джазового словаря.

Наиболее перспективным оказался стиль хард-боп, вероятно, ввиду отсутствия большого количества конкретных характерных музыкальных элементов и законов, что давало ему преимущество над бибопом, а также доступности восприятия, отличавшей его от произведений в стиле кул-джаз.

Благодаря высокой степени свободы, которая была необходима для проявления индивидуальности, оба стиля стали плодородной почвой для появления таких музыкантов как Майлз Дэвис, Джон Колтрейн, МакКой Тайнер, Билл Эванс, Херби Хэнкок, Марк Тёрнер, Аарон Паркс, Мигель Зенон, таких джазовых ансамблей, как, например, «*SF Jazz Collective*».

В наши дни всё большее развитие получает новый джазовый стиль, который активно развивают выпускники Джуллиардской Школы, а также, например, такие джазовые исполнители, как Салливан Фотнер, Кристиан Сендс и другие. Он основан на более глубоком знании ранних джазовых стилей и современного джазового языка и представляет собой

яркий фьюжн, но не джаза с роком, фолком или классической музыкой, как это принято, а двух самобытных непосредственно джазовых стилей.

Кристиан Сеидс в личной беседе с автором данной статьи упоминал о том, что его учителем был пианист Билли Тейлор – один из представителей того самого раннего периода джазовой музыки. Таким образом, через «преемственность» и осмысление этого стиля через призму современной музыкальной реальности, сейчас появляется возможность преобразования и дальнейшего развития стиля раннего джаза в более новую современную форму.

Выводы. Джаз возник как способ коммуникации темнокожих рабов и средство их самовыражения, поэтому задача людей, обучающих джазу, сохранить изначальный дух этой музыки, при этом научив мастерству.

В джазе самобытный стиль отдельного исполнителя зачастую давал и дает начало новому музыкальному стилю. Отсутствие строгих канонов и доминирование спонтанного самовыражения над заранее предписанными правилами предопределило импровизационную природу джазовой музыки, в то время как талант и музыкальная интуиция некоторых представителей этого направления способствовали оформлению джаза как жанра.

В ранние периоды развития джазовой музыки обучение происходило двумя основными способами: путём «съёма музыки на слух» и через передачу некоторых знаний и полезной информации, связанной с практическим исполнительским опытом и импровизацией, от одного музыканта к другому, путём так называемой «преемственности», которая в наше время продолжает оставаться одним из ключевых звеньев джазового образования.

Литература:

1. Поттер Крис. Интервью с Виктором Радзиевским / Крис Поттер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://youtu.be/JWiQO-Y5ZdY> (дата обращения: 13.05.2024)
2. Стиль музыкальный. – URL: <https://www.belcanto.ru/stil.html> (дата обращения: 13.07.2024)
3. Berliner, P. Thinking In Jazz / P. Berliner. – Chicago, Illinois: University of Chicago Press, 2009. – 904 pages.
4. Closer Listening with Seton Hawkins, Zoom session by Jazz At Lincoln Centre. – URL: <https://www.youtube.com/@jalc> (дата обращения: 13.07.2024)
5. Summer Jazz Academy. – URL: <https://www.jazz.org/summer-jazz-academy> (дата обращения: 13.07.2024)
6. Wynton at Harvard, Chapter 9: The Evolution of the Trap Drum Set. – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=u1jnbeKxf7I>

Педагогика

УДК 377, 378

аспирант, преподаватель Синипалов Александр Васильевич

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ РЕКРЕАЦИИ, ФИТНЕСА И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования общих и надпрофессиональных компетенций в системе дополнительного профессионального образования. Рынок дополнительных курсов в области рекреации, фитнеса и здорового образа жизни обширен и разнообразен, что позволяет создать конкуренцию, тем самым улучшить подготовку будущих специалистов. В статье описывается опыт подготовки и переподготовки специалистов программ «Физическая культура и спорт: сфера фитнеса» и «Специалист по общей физической подготовке» факультета физической культуры и спорта Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского. Формирование профессиональных и надпрофессиональных компетенций у специалистов рекреации, фитнеса и здорового образа жизни в системе дополнительного образования должна осуществляться разными программами, учитывающие заброс конкретного слушателя и ликвидирующие образовательный дефицит в определенной области. Именно система дополнительного образования может быстрее всех менять и корректировать программы, включая как классические, так и инновационные технологии подготовки будущих квалифицированных кадров.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, формирование профессиональных компетенций, формирование надпрофессиональных компетенций, специалисты области рекреации, фитнеса и здорового образа жизни.

Annotation. The article discusses the problem of developing general and supra-professional competencies in the system of additional professional education. The market for additional courses in the field of recreation, fitness and healthy lifestyle is vast and diverse, which makes it possible to create competition, thereby improving the training of future specialists. The article describes the experience of training and retraining specialists in the programs “Physical Culture and Sports: the Field of Fitness” and “Specialist in General Physical Training” of the Faculty of Physical Culture and Sports of Nizhny Novgorod State University named after N.I. Lobachevsky. The formation of professional and supra-professional competencies among recreation, fitness and healthy lifestyle specialists in the system of additional education should be carried out through various programs that take into account the progress of a particular student and eliminate the educational deficit in a certain area. It is the system of additional education that can quickly change and adjust programs, including both classical and innovative technologies for training future qualified personnel.

Key words: additional professional education, formation of professional competencies, formation of supra-professional competencies, specialists in the field of recreation, fitness and healthy lifestyle.

Введение. Проблема рекреации, фитнеса и здорового образа жизни всегда была востребованной и вызывала споры многих исследователей разных областей. В нашем современном мире данный вопрос затрагивает все больший процент населения, что подтверждается статистическими данными и рост сетей фитнес индустрии. На данный момент остро стоит проблема с нехваткой квалифицированных кадров в области рекреации, соответствующих требованиям стандартов. По статистическим данным Министерства спорта Российской Федерации лишь 16% специалистов данной индустрии соответствуют профессиональным стандартам. Нехватка кадров в данной области частично решается системой дополнительного образования на курсах профессиональной подготовки и переподготовке [2, 4].

Изложение основного материала статьи. Рынок курсов дополнительного образования в области рекреации, фитнеса и здорового образа жизни обширный, что позволяет изучать, экспериментировать и создавать технологии по подготовке востребованных специалистов в данной области. В статье рассматривается опыт подготовки специалистов в области рекреации, фитнеса и здорового образа жизни на примере программы профессиональной переподготовки «Физическая культура и спорт: сфера фитнеса» и «Специалист по общей физической подготовке» Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского.

Фундаментом данного исследования послужили труды исследователей в области физкультуры и спорта, психологии и педагогики: А.П. Морозова, А.М. Дубова, А.В. Пищовой, О.Н. Филатовой, Ю.Н. Петрова, О.И. Вагановой, Игнатьевой Г.А. и многих других [1, 3, 9, 10].

Анализ контингента слушателей дополнительного образования позволил сделать вывод, что многим слушателям не хватает психолого-педагогической составляющей, которая позволяет в полной мере реализовать себя как профессионала в области рекреации, фитнеса и здорового образа жизни.

Проанализировав состав набранной группы, в зависимости от образовательного дефицита, корректируется и составляется программа, учитывающая запросы слушателей, которая в конечном итоге направлена на формирование профессиональных и надпрофессиональных компетенций.

Профессиональные компетенции являются важной составляющей программы, которые направлены на создание конкретных мероприятий по поддержанию здоровья для каждого конкретного взрослого человека или ребенка, учитывающий его индивидуальные физиологические и психические характеристики [6, 7].

Надпрофессиональные компетенции так же являются важной составляющей курсов повышения квалификации, которые направлены на формирование терминальных ценностей, которые включают [5, 8]:

- Активную жизненную позицию;
- Физическое и психическое здоровье;
- Накопленный жизненный опыт, зрелость суждений;
- Интересная, продуктивная и востребованная работа;
- Общественное признание;
- Возможность расширения своего образования;
- Отсутствие материальных затруднений;
- Максимальное использование своего потенциала;
- Постоянное совершенствование своих способностей и задаткой в любой области, не зависимо от профессиональной деятельности;
- Приятное и полезное проведение выходных, праздников и отпуска;
- Независимость в суждениях, свобода принятия решений;
- Возможность проявления творческих решений;
- Внутренняя гармония, уверенность в себе и своих компетенциях;
- Счастливая семейная жизнь.

Для оценки сформированности вышеперечисленных надпрофессиональных компетенций и психолого-педагогической готовности у слушателя курсов программы профессиональной переподготовки «Физическая культура и спорт: сфера фитнеса» и «Специалист по общей физической подготовке» были использованы следующие методики. В научном эксперименте приняло участие 200 человек.

Для выявления выраженности терминальных и инструментальных ценностей применялся опросник Минтона Рокича, который позволяет ранжировать ценностные ориентации, определять ценностные ориентации для составления здоровьезберегающих программ. Результаты эксперимента представлены в таблице 1,2 где отражены самые предпочитаемые терминальные и инструментальные ценности.

Таблица 1

Результаты констатирующего эксперимента

Терминальные ценности	Показатели экспериментальной группы
Физическое и психическое здоровье	7,8
Духовная и физическая близость с любимым человеком	6,9
Наличие хороших и верных друзей	6,5
Активная жизненная позиция	6,3
Отсутствие материальных проблем	6,9

Согласно проведенному эксперименту можно констатировать предпочитаемые терминальные и инструментальные ценности, на которые будущие специалисты будут обращать наиболее внимания во время работы со своими подопечными.

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента

Инструментальные ценности	Показатели экспериментальной группы
Искренность, правдивость	7,5
Умение вести себя в соответствии в нормами	6,4
Широта знаний	6,3
Самодисциплина, сдержанность	6,8
Продуктивность в работе, трудолюбие	6,9
Чувство долга	6,7

Для оценки учебной мотивации применялась методика А.А. Реан и В.А. Якунина, которая позволяет изучить направленности и уровни развития для дальнейшей корректировки слушателей курсов. Результаты эксперимента представлены в таблице 3.

Наименование	Показатели экспериментальной группы
Социальные мотивы	4,2
Коммуникационные мотивы	4,1
Мотивы творческой самореализации	3,7
Учебно-познавательные мотивы	3,6
Профессиональные мотивы	3,7
Мотивы престижа	3,2
Мотивы избегания	3,1

Результаты проведенного эксперимента зафиксировали, что самой предпочитаемой для слушателей является терминальная ценность физическое и психическое здоровье, в инструментальной ценности доминирует искренность, правдивость, также доминирует показатель социальный мотив учебной деятельности и стремление формировать операциональный компонент психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности.

Но с позиции профессиограммы специалиста по рекреации, фитнесу и здоровому образу жизни, этого недостаточно. Поэтому в программу формирования профессиональных и надпрофессиональных компетентностей были включены следующие задачи:

– формирование терминальной ценности, как конечные цели или ценности, которые люди стремятся достичь в своей жизни ценности – активная жизненная позиция, которая подразумевает полноту и эмоциональную насыщенность всей жизни;

– формирование инструментальной ценности - ответственности, которая подразумевает умение держать свое слово и чувство долга, как способы и средства, которые человек использует для достижения своих инструментальных ценностей.

Доминирование в учебной мотивации профессиональных мотивов и усиление всех компонентов психолого-педагогической готовности к профессиональной деятельности.

Поставленные задачи служат экспериментальной площадкой для дальнейшего исследования, что должно привести к положительной динамике и улучшению качества подготовки слушателей.

Выводы. Формирование профессиональных и надпрофессиональных компетенций у специалистов рекреации, фитнеса и здорового образа жизни в системе дополнительного образования должна осуществляться разными программами, учитывающие заброс конкретного слушателя и ликвидирующие образовательный дефицит в определенной области.

Именно система дополнительного образования может быстрее всех менять и корректировать программы, включая как классические, так и инновационные технологии подготовки будущих квалифицированных кадров. Рынок дополнительных курсов в области рекреации, фитнеса и здорового образа жизни обширен и разнообразен, что позволяет создать конкуренцию, тем самым улучшить подготовку будущих специалистов.

Литература:

- Игнатъева, Г.А. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г.А. Игнатъева, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-7. – EDN VSCFBS.
- Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород: 2021.
- Организация партнерских отношений дополнительных образовательных услуг на примере взаимодействия образовательного учреждения с оздоровительным и культурным центрами / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, С.М. Маркова [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 500-514. – DOI 10.32744/pse.2019.3.38. – EDN LGUIGL.
- Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород, 2021.
- Синипалов, А.В. Формирование надпрофессиональных компетенций у слушателей дополнительного профессионального образования / А.В. Синипалов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 83-2.
- Филатова, О.Н. Разработка методического сопровождения инновационной подготовки педагогов в вузе / О.Н. Филатова, М.П. Прохорова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №4. – С. 164.
- Филатова, О.Н. Актуальность создания педагогического технопарка «Кванториум» в организациях высшего образования / О.Н. Филатова, Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2022. – № 2 (60). – С. 28-31
- Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 289-291
- Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет имени В.П. Горячкина. – 2008. – №6-2(31). – С. 143-145
- Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

УДК 304.5

кандидат педагогических наук, доцент Сиразеева Альбина Фернатовна

Казанский федеральный университет (г. Казань);

кандидат филологических наук, доцент Гатауллина Роза Вилюровна

Казанский государственный аграрный университет (г. Казань);

преподаватель кафедры иностранных языков русского,**русского как иностранного Резникова Ярослава Яковлевна**

Казанский национальный исследовательский технический

университет имени А.Н. Туполева – КАИ (Казань)

КОНФЛИКТЫ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблематика конфликтов в сфере высшего образования, анализируются их причины, последствия и возможные способы разрешения. Освещается важность комплексного подхода к разрешению конфликтов в высшем образовании, который включает в себя применение методов медиации, диалога, консенсуса, а также развитие навыков межличностного взаимодействия и управления конфликтами. Авторы подчеркивают необходимость учета интересов всех сторон конфликта, стремление к поиску взаимовыгодных решений и создание гармоничной образовательной среды, способствующей развитию всех участников образовательного процесса.

Ключевые слова: конфликты, высшее образование, разрешение конфликтов, медиация, управление конфликтами.

Annotation. The article examines the current problems of conflicts in the field of higher education, analyzes their causes, consequences and possible ways of resolution. The importance of an integrated approach to conflict resolution in higher education is highlighted, which includes the use of mediation, dialogue, consensus methods, as well as the development of interpersonal interaction and conflict management skills. The authors of the article emphasize the need to take into account the interests of all parties to the conflict, the desire to find mutually beneficial solutions and the creation of a harmonious educational environment conducive to the development of all participants in the educational process.

Key words: conflicts, higher education, conflict resolution, mediation, conflict management.

Введение. В современном мире конфликты в сфере высшего образования становятся все более актуальными и сложными. Стремительное развитие образовательных технологий, изменения в общественных ценностях, а также рост социокультурного многообразия создают плодородную почву для возникновения различных противоречий и противостояний в учебных заведениях.

Конфликты могут возникать из-за различий во взглядах на образовательные программы, методы преподавания, финансирование, административные вопросы, а также из-за культурных и этнических различий среди студентов и преподавателей. Эти конфликты могут иметь негативное влияние на обучающую среду, качество образования и общее благополучие участников образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Разрешение конфликтов требует комплексного подхода и включает в себя использование методов медиации, диалога, консенсуса, а также развитие навыков межличностного взаимодействия и управления конфликтами. Важно также учитывать интересы всех сторон конфликта, стремиться к поиску взаимовыгодных решений и созданию гармоничной образовательной среды, способствующей развитию всех ее участников.

Проблемой возникновения конфликтных ситуаций в сфере высшего образования занимались такие авторы как Б.А. Шихамирова [8], Е.Л. Кабахидзе [4], Огнетова, И.Ю. [6], М.А. Карпова, [5], М.С. Пищулин [7] и другие.

Типология конфликтов в высшем образовании:

1. Конфликты преподавателей и студентов. Данный тип конфликтов может возникать из-за таких причин как: несогласие с оценкой, способов преподавания, требований к выполнению заданий и другие. К конфликтной ситуации также может привести различия в ожиданиях и подходах к обучению.

2. Конфликты между администрацией и преподавателями. Они происходят из-за разногласий в отношении распределения ресурсов, заработной платы, условий работы, политики приема и увольнения персонала и других вопросов, связанных с управлением университетом или колледжем.

3. Конфликты между коллегами-преподавателями. Внутри факультета или кафедры возможны несогласия по поводу научных исследований, распределения обязанностей, приоритетов в преподавательской деятельности и других вопросов, связанных с совместной работой коллег.

4. Конфликты студентов. Студенты сталкиваются с конфликтами из-за различий во взглядах, ценностях, личных проблемах или конкуренции за ресурсы, такие как доступ к библиотеке, лабораториям, проживанию в общежитии.

5. Конфликты ученых и администрации. Ученые испытывают разногласия с администрацией по поводу финансирования научных проектов, авторских прав, академической свободы, а также по поводу приоритетов и стратегии развития учебного заведения.

6. Конфликты различных групп студентов. В зависимости от культурных, расовых или социальных различий, студенты могут сталкиваться с конфликтами из-за предубеждений, дискриминации, неравенства и других проблем, связанных с разнообразием на кампусе.

7. Конфликты между учебными заведениями: Конкуренция за студентов, финансирование и ресурсы может вызывать конфликты между различными учебными заведениями, особенно в городах или регионах с высокой плотностью высших учебных заведений.

В каждом из этих типов конфликтов важно находить конструктивные пути разрешения споров и построения диалога между сторонами. Медиация и другие методы альтернативного разрешения споров могут быть полезны для нахождения компромисса и достижения соглашения между участниками высшего образования.

Причины возникновения конфликтных ситуаций:

1. Различия в целях и ожиданиях: Преподаватели, студенты и администрация имеют разные цели и ожидания от учебного процесса. Например, преподаватели стремятся к академической свободе и научным исследованиям, студенты могут ожидать получить практические навыки и готовность к рынку труда, а администрация может быть заинтересована в привлечении большего количества студентов и повышении рейтинга университета. Различия в целях и ожиданиях приводят к конфликтным ситуациям, если стороны не могут найти компромисс или согласовать свои интересы.

2. Ресурсные ограничения: Ограниченные ресурсы, такие как финансирование, лаборатории, библиотеки или проживание в общежитии, могут стать источником конфликтов. Конкуренция за доступ к этим ресурсам может вызывать напряженность и споры между студентами, преподавателями и администрацией.

3. Разногласия в способах обучения: Преподаватели могут иметь разные методы преподавания и подходы к обучению. Некоторые предпочитают традиционные лекции, в то время как другие могут акцентировать на практических занятиях и групповой работе. Эти различия могут вызывать несогласие между преподавателями и студентами, особенно если студенты считают, что методы преподавания не соответствуют их потребностям или ожиданиям.

4. Несправедливость и неравенство: Неравенство и несправедливость в высшем образовании также могут приводить к конфликтам. Они связаны с расовыми или гендерными предубеждениями, дискриминацией, неравным доступом к возможностям обучения или неравным условиям работы для преподавателей. Конфликты между студентами также могут возникать из-за проблемы социального неравенства или стереотипов.

5. Конкуренция и соревнование: Высшее образование является конкурентной сферой, особенно в отношении получения финансирования на научные проекты, публикаций, привлечения талантливых студентов или повышения рейтинга университета. Конкуренция может вызывать напряжение и конфликты между учеными, администрацией и даже студентами.

6. Культурные различия: в высшем образовании часто встречаются студенты из многих стран, имеющую разную культуру. Это может приводить к разногласиям из-за разницы в ценностях, традициях, языке или коммуникационных стилях. Недостаток взаимопонимания и толерантности к различиям вызывает разногласия между студентами или даже преподавателями.

Важно понимать, что разногласия неизбежны в любой сфере, включая высшее образование. Однако они предоставляют возможность для роста, и изменения к лучшему в системе образования. Открытый диалог, уважение и поиск компромиссных решений, которые учитывают интересы всех – вот путь решения конфликтов.

Пути разрешения конфликтов:

1. Коммуникация и диалог: Это один из наиболее важных и эффективных способов решения конфликтных ситуаций. Открытая и доверительная обстановка позволяет каждому участнику выразить свою точку зрения и учитывать интересы каждого. Она помогает устранить недоразумения, снять напряжение и найти общие решения.

2. Медиация. В процессе медиации третье независимое лицо улаживает конфликт путем нахождения компромиссных решений. Медиатор фасилитирует диалог, предлагает различные варианты решения проблемы и достижения соглашения. Третье лицо особо важно, если конфликтные стороны имеют особо сложные отношения и имеют эмоциональный характер.

3. Арбитраж: в процессе арбитража третье независимое лицо рассматривает аргументы и доказательства каждой стороны и принимает окончательное решение. Арбитр особо важен если конфликты имеют юридический характер конфликта.

4. Компромисс: Компромиссное решение предполагает, что стороны готовы пойти на уступки и найти нечто среднее в своих позициях. Компромисс всегда полезен если стороны имеют разные интересы или требования, и ни одна из них не может удовлетвориться.

5. Правила и процедуры: Установление четких правил и процедур предотвращает конфликты или разрешает их в случае возникновения. Например, университеты могут иметь политики по оценке, рассмотрению жалоб, учебной дисциплине и другим аспектам, которые помогают управлять конфликтами.

6. Обучение и развитие навыков управления конфликтами: обучение в виде практикумов по управлению конфликтами для преподавателей, студентов и администрации, предоставленные университетом, также способствуют уменьшению разногласий. Такие курсы помогают всем участникам образовательного процесса получить навыки успешного диалога, управлением конфликтными ситуациями.

Выводы. В заключении нужно отметить, что конфликты в высшем образовании имеют неблагоприятные влияния, такие как потеря мотивации студентов, ухудшение качества обучения, ухудшение взаимоотношений и создание напряженной образовательной среды. Поэтому необходимо разработать эффективные стратегии управления конфликтами, которые предотвращают и разрешают споры в конструктивной манере. Они помогут создать гармоничное окружение, где студенты, преподаватели и администрация могут эффективно сотрудничать и достигать общих целей. Каждый конфликт уникален, и не всегда один и тот же подход будет работать во всех ситуациях. Подход к разрешению конфликта должен быть гибким и адаптироваться к конкретным обстоятельствам и потребностям сторон.

Важно помнить, что успешное разрешение конфликтов в учебных заведениях способствует созданию благоприятной образовательной среды, где студенты могут максимально раскрыть свой потенциал, а преподаватели сосредоточиться на качественной передаче знаний. Поэтому развитие навыков медиации, управления конфликтами и построения конструктивного диалога должно стать неотъемлемой частью профессиональной подготовки педагогов и административного персонала. Инвестирование усилий в разрешение конфликтов в учебных заведениях является важным шагом на пути к созданию гармоничной и инклюзивной образовательной среды.

Литература:

1. Балацкий, Е.В. Институциональные конфликты в сфере высшего образования / Е.В. Балацкий // «Свободная мысль – XXI». – №11(1561). – 2005. – С. 23-38

2. Галлиулова, Г.Р. Педагогические конфликты и способы их разрешения / Г.Р. Галлиулова // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017037795> (дата обращения: 04.06.2024)

3. Замараева, Е.И. Конфликтогенность в сфере высшего образования: факторы появления и роста / Е.И. Замараева // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2021. – №11(4). – С. 111-116. – <https://doi.org/10.26794/2226-7867-2021-11-4-111-116>

4. Кабахидзе, Е.Л. Конфликтогенность в сфере высшего образования: причины, последствия, способы урегулирования / Е.Л. Кабахидзе // Конфликтология / nota bene. – 2021. – № 2. – С. 28-41. – DOI: 10.7256/2454-0617.2021.2.36114. URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=36114

5. Карпова, М.А. Конфликты в ВУЗе и как их предотвратить / М.А. Карпова, А.С. Масленникова, А.Д. Чихутова, В.М. Юрина // Современные научные исследования и инновации. – 2018. – № 1 [Электронный ресурс]. – URL: <https://web.snauka.ru/issues/2018/01/85354> (дата обращения: 03.06.2024)

6. Огнетова, И.Ю. К проблеме педагогического конфликта в высшей профессиональной школе / И.Ю. Огнетова // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – Т. 2. – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 345-347. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1734/> (дата обращения: 04.06.2024)

7. Пищулин, М.С. Психолого-педагогические аспекты подготовки современного специалиста / М.С. Пищулин, И.А. Расходова // Наука в современном мире: взгляд молодых ученых: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Грозный, 27-28 мая 2022 года. – Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2022. – С. 420-424

8. Шихамирова, Б.А. Специфика конфликтов в образовательном процессе вуза / Б.А. Шихамирова., М.Б. Алиева, С.А. Залитинова // МНКО. – 2020. – №5 (84). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-konfliktov-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (дата обращения: 04.06.2024)

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Ситаров Вячеслав Алексеевич

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

аспирант Алимова Наталья Михайловна

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

СУЩНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье описывается теоретический этап исследования формирования социальной активности школьников. Раскрыта актуальность исследования формирования социальной активности школьников. Проанализированы подходы к определению социальной активности. Представлена важность использования технологии проблемного обучения как наиболее эффективной при формировании социальной активности школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Целью статьи также является обозначение интеграции основного и дополнительного образования как уникального ресурса в формировании социальной активности школьников. Описана специфика и возможности дополнительного образования. Социальная активность школьников рассматривается как слагаемое исполнительности и социальной инициативности. Оба эти компонента, при одновременно эффективном их формировании, повышают уровень социальной активности школьников. В статье также представлены специфика образовательного процесса в дополнительном образовании и его отличительные черты. Показана связь социальной активности школьников с формированием образовательных результатов, изложенных в требованиях ФГОС.

Ключевые слова: социальная активность, старше школьники, интеграция, дополнительное образование, общее образование, проблемное обучение, проблемная ситуация.

Annotation. The article describes the theoretical stage of the study of the formation of social activity of schoolchildren. The relevance of the study of the formation of social activity of schoolchildren is considered. The approaches to the definition of social activity are analyzed. The importance of using problem-based learning technology as the most effective in shaping the social activity of schoolchildren in the context of integration of general and additional education is presented. The purpose of the article is also to identify the integration of basic and additional education as a unique resource in the formation of social activity of schoolchildren. The specifics and possibilities of additional education are described. The social activity of schoolchildren is considered as a component of performing abilities and social initiative. Both of these components, in the case of their simultaneous effective formation, increase the level of social activity of schoolchildren. The article also presents the specifics of the educational process in the system of additional education and its distinctive features. The article shows the connection between the social activity of students and the formation of educational results set out in the requirements of the Federal State Educational Standard.

Key words: social activity, high school students, integration, additional education, general education, problem learning, problematic situation.

Введение. Необходимость формирования социальной активности школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования определяется рядом взаимосвязанных факторов, а также является одной из стратегических задач в области государственной образовательной политики Российской Федерации, изложенных в Федеральном проекте «Социальная ответственность». Проект направлен на развитие и поддержку волонтерского движения как ключевого элемента социальной ответственности в обществе. Среди ключевых задач проекта следует отметить: распространение инновационных социальных практик; обеспечение участия молодежи в решении социально значимых задач; развитие методической и образовательной поддержки в рамках проекта [9].

Для решения поставленных нами задач исследования важно использовать теоретико-методологический ресурс, представленный в ФГОС СОО, который предусматривает одним из важных результатов его реализации готовность обучающихся к активной деятельности социальной направленности [7].

Нормативно закреплены в концепции развития дополнительного образования положения об интеграции общего образования с дополнительным образованием. Интеграция различных областей знаний осуществляется на междисциплинарном подходе [10].

Изложение основного материала статьи. В образовании существует множество различных научных дискуссий, теоретических подходов, касающихся проблемы формирования социальной активности, а также, зависящей от деятельности, в которой обучающийся принимает участие.

Проблема формирования социальной активности школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования разрабатывалась многими отечественными и зарубежными учеными, что нашло отражение во многочисленных научных трудах, методических разработках.

Первое упоминание социальной характеристики личности через призму ее социальной активности относится к 20-м годам прошлого столетия.

В рамках системно-деятельностного подхода социальная активность рассматривается в работах А.В. Ситарова, В.Г. Маралова. Авторы показывают значимость социальной активности в жизнедеятельности личности. Выделяют единицы анализа социальной активности: инициативность и исполнительность. Также отмечают, что сама по себе инициативность может выходить за рамки требуемого и становиться социальной инициативностью. Это происходит только в том случае, когда личность готова к решению социально значимых задач, взятию на себя ответственности за общественное благо [11, С. 169].

За последние 5 лет социальная активность исследовалась в педагогических диссертациях следующими авторами: Акимова Т.Н. [1], Балог А.И. [3], Заграничный А.И. [5], Колесов И.В. [6], Мухина Т.К. [9].

Так, Т.Н. Акимова рассматривает социальную активность посредством участия обучающихся в детских общественных объединениях. По ее мнению, такая деятельность активизирует жизненную позицию обучающихся и мотивирует их к успешной учебной деятельности. Кроме этого, следствием является активная социально-значимая деятельность и участие в

различных творческих проектах. Она выделяет несколько признаков проявления социальной активности. Среди них: использование полученных знаний в социально-значимой деятельности, сформированность ценностных ориентаций, активная творческая деятельность [1, С. 9].

А.И. Балог подразделяет социальную активность на реальную, которая предполагает, что индивид будет принимать участие в социально значимой деятельности через молодежное самоуправление, и формальную, предполагающую разовое участие в социально значимых акциях. Кроме этого, она уточняет, что реальная деятельность и глубокое вовлечение в нее позволяет обучающимся профессионально самоопределиваться. Для этого необходимо развивать социокультурный потенциал через участие в социально значимой деятельности. Наиболее эффективной будет среда, в которой профили учебной деятельности и реальной творческой будут совпадать [2, С. 10].

А.И. Заграничный в своей диссертации определяет социальную активность школьников как активное их взаимодействие со средой. В данном случае социальная активность позволяет сформировать личностные качества, необходимые для активной деятельности преобразования этой среды. В частности, в исследовании представлена воспитательная среда школы в различных ее направлениях [3, С. 13].

И.В. Колесов дает определение социальной активности подростков через участие в клубной деятельности. По его мнению, социальная активность проявляется в социально значимой деятельности и желании преобразовать окружающую среду в позитивном ключе. Показателями эффективности социально значимой деятельности и сформированности социальной активности являются инициативность и принятие дополнительной ответственности [4, С. 12].

В статье Т.К. Мухиной ключевым является то, что деятельность индивида должна быть связана с преобразованием индивидом окружающего социума. В ходе такой деятельности происходит не только преобразование среды, но и самой личности за счет появления в структуре ее новообразований. Для этого необходимо создавать специальные условия [6, С. 2].

Во всех изученных материалах исследований ученые рассматривали формирование социальной активности через различные виды деятельности школьников и студентов (деятельность общественных объединений, молодежное самоуправление, воспитательная среда школы, участие в клубной деятельности).

Однако в изученных научных исследованиях не рассматриваются возможности основного и дополнительного образования для формирования социальной активности школьников и возможности их интеграции.

В рамках рассматриваемой интеграции общего и дополнительного образования, социальную активность школьников целесообразно представить как совокупность двух сформированных качеств личности: исполнительности и социальной инициативности, наиболее эффективно проявляемых в процессе решения социально значимых задач.

Нами были изучены компоненты социальной активности: исполнительность и социальная инициатива, предложенные В.А. Ситаровым и В.Г. Мараловым, а также взятые за основу другими авторами (С.А. Балог, А.И. Заграничным, И.В. Колесовым).

Так, социальная инициативность определена авторами, как участие человека в различных видах социальной деятельности при решении значимых задач. В этом случае личность берет на себя ответственность, что требует владения ей определенным набором ценностей.

Исполнительность подразумевает под собой качественное выполнение поставленных индивиду задач [11, С. 169].

По итогам анализа компонентов структуры социальной активности школьников мы предположили, что исполнительность наиболее полно проявляется в урочной деятельности, а социальная инициативность в системе дополнительного образования. Это обусловлено в первую очередь спецификой видов основного и дополнительного образования. Дополнительное образование предполагает менее регламентированный образовательный процесс, что позволяет каждому обучающемуся максимально реализовать свой творческий потенциал, основанный на личностном интересе и имеющихся знаниях. Дополнительные программы образовательная организация, в данном исследовании школа, разрабатывает самостоятельно. Такой подход способствует учету интересов обучающихся. Есть возможность выстроить содержание дополнительной программы под потребности основной образовательной программы. Кроме того, обучение в системе дополнительного образования может быть выстроено через реализацию индивидуальных учебных планов, а также предполагает обучение в ускоренном формате. Данный факт позволяет выстроить гибкий образовательный процесс, основанный на индивидуальном интересе школьников и наиболее эффективно достичь результатов, заложенных во ФГОС. Порядок также позволяет школьникам в процессе обучения изучаться по нескольким программам одновременно и менять программы в соответствии с возникающим интересом. Образовательная организация может воспользоваться правом определять формы обучения по дополнительным программам самостоятельно. Возможно также сочетание различных форм [8]. Занятия в рамках освоения дополнительных программ проходят в отличной от классно-урочной формы обучения. Интеграция основного и дополнительного образования позволяет каждому обучающемуся максимально реализовать свой творческий потенциал, основанный на личностном интересе и базирующийся на знаниях, полученных при освоении основной образовательной программы.

В ходе продолжения исследования таковыми станут программа учебного предмета русский язык и дополнительная общеразвивающая программа «Занимательная грамматика» Обе эти программы будут направлены на достижение результатов ФГОС (предметных, метапредметных и личностных).

Эффективность интеграционной среды основного и дополнительного образования обусловлено возможностью наиболее полно проявиться исполнительности и социальной инициативности. Это значит, что в целом формирование социальной активности школьников станет наиболее эффективным. Формой организации обучения с целью достижения обучающимися запланированных результатов при освоении основной общеобразовательной программы является урок, на котором учителем используются технологии проблемного обучения [5, С. 142]. На конкретном содержании учебного материала урока учителем организуется проблемная ситуация, вызывающая противоречие у обучающегося и мотивирующая обучающегося на ее основе к решению социально значимой задачи в практико-ориентированной деятельности в пространстве дополнительного образования. Урок является пространством обязательным, обеспечивающим выполнение учебного плана, а дополнительное занятие является пространством инициативного действия, построенного на основе ценностей обучающегося. Что еще раз доказывает важности интеграции общего и дополнительного образования для эффективного формирования компонентов социальной активности (исполнительности и инициативности).

Выводы. Таким образом, проанализировав различные определения и подходы к формированию социальной активности старших школьников, мы пришли к выводу о том, что в условиях интеграции основного и дополнительного образования социальная активность у школьников будет формироваться гораздо эффективнее. Исходя их предположения о том, что эффективность – это достижение максимально хорошего и ранее запланированного результата при минимальных затратах временных и иных ресурсов.

Интеграция основного и дополнительного образования происходит через интеграцию содержания образования основной образовательной программы и дополнительной образовательной программы. В основе интеграции – содержание образования. Это могут быть схожие предметные области знания, но могут быть и различные.

Организация образовательного процесса происходит с использованием технологии проблемного обучения. Обучение по дополнительным программам является добровольным и направлено на всестороннее гармоничное развитие личности. Для того, чтобы сделать процесс обучения практико-ориентированным и направленным на формирование не только личностных, но и метапредметных и предметных результатов ФГОС необходимо разворачивание в урочной деятельности проблемной ситуации, решение которой не может быть ограничено только теоретическими познаниями и решениями учебных задач. Полученные на уроке предметные знания, навыки решения учебных задач, применяются при решении социально значимой задачи в системе дополнительного образования, что позволит максимально полно и эффективно сформировать у обучающихся спланированные компетенции, метапредметные и личностные результаты ФГОС.

Можно выстроить и обратную связь. Для решения практической задачи, социально значимой по характеру, обучающийся должен обладать знанием. Это знание он открывает на уроке и в процессе самостоятельного изучения.

Социальная активность формируется в деятельности (через решение проблемных задач значимого и социально значимого характера), она имеет позитивный вектор, основана на качественном научном знании. Деятельность в данном случае носит и академический и практический характер.

Литература:

1. Акимова, Т.Н. Развитие социальной активности школьников – участников детских общественных объединений в условиях города героя: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акимова Татьяна Николаевна. – Великий Новгород, 2019. – 24 с.
2. Балог, А.И. Социальная активность студенчества как фактор роста социокультурного потенциала российской молодежи: автореферат дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04 / Балог Анжела Ивановна. – Н. Новгород, 2018. – 24 с.
3. Заграничный, А.И. Структура и психолого-педагогические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы: автореферат дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Заграничный Антон Игоревич. – Саратов, 2022. – 30 с.
4. Колесов, И.В. Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Колесов Игорь Витальевич. – Тамбов, 2017. – 28 с.
5. Махмутов, М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – Казань: Магарит-Вакыт, 2016. – 424 с.
6. Мухина, Т.К. Сущность социальной активности личности / Т.К. Мухина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 1. – С. 1-4
7. Российская Федерация. Министерство образования и науки РФ. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования от 17 мая 2012 г. № 413 // Система «Гарант»: [сайт], 2024. – URL: <https://base.garant.ru/70188902/8ef641d3b80ff01d34be16ce9baf6be0/> (дата обращения: 23.07.2024)
8. Российская Федерация. Министерство просвещения. Приказ № 629 “Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам” от 27 июля 2022 г. // Информационно-правовой портал «Гарант.ру. – Москва: [сайт], 2022. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405245425/> (дата обращения 30.07.2024)
9. Российская Федерация. Минпросвещения России. Паспорт федерального проекта «Социальная активность»: приложение к протоколу заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3 // Минпросвещения России: [сайт], 2024. – URL: https://edu.gov.ru/national-project/projects/soc_activity/ (дата обращения: 23.07.2024)
10. Российская Федерация. Правительство Российской Федерации. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года: распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р // Система «Консультант плюс»: офиц. сайт. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413581/1b1d2b8512a1ba1441c9a3f80cc4dbd5cda16c0f/ (дата обращения 23.07.2024)
11. Ситаров, В.А. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 4. – С. 164-175

Педагогика

УДК 373.24

кандидат педагогических наук, доцент Скавычева Елена Николаевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

кандидат педагогических наук, доцент Сегова Татьяна Дмитриевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ STEAM-ЛАБОРАТОРИИ

Аннотация. В статье заключена проблема профессиональной ориентации старших дошкольников. Авторами статьи обусловлен выбор ключевого определения проблемы, на которое они опираются. На основе изучения и анализа психолого-педагогической и методической литературы выявлены сущность профессиональной ориентации. Также определены характерные особенности профессиональной ориентации детей старшей группы дошкольной организации. Помимо этого, в статье охарактеризованы направления и особенности деятельности педагога по профориентации старших дошкольников в условиях дошкольного образования. Кроме того, авторами статьи описаны потенциал steam-лаборатории в системе дошкольного образования и ее возможности в профориентации старших дошкольников. Выделенные возможности steam-лаборатории подкреплены научным обоснованием, что позволяет специалисту реализовать ее виды в профессиональной деятельности в условиях дошкольной образовательной организации. Также в статье представлен тематический план педагогического проекта по реализации возможностей steam-лаборатории в профессиональной ориентации старших дошкольников. Новизна статьи, в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению, заключается в том, что выявлены потенциал и возможности steam-лаборатории в профессиональной ориентации старших дошкольников.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, старший дошкольник, дошкольная образовательная организация, steam-образование, steam-лаборатория.

Annotation. The article contains the problem of professional guidance for older preschoolers. The authors of the article determined the choice of the key definition of the problem on which they rely. Based on the study and analysis of psychological, pedagogical and methodological literature, the essence of professional guidance was revealed. The characteristic features of the professional orientation of children in the senior group of a preschool organization are also identified. In addition, the article describes the directions and features of the teacher's activities in career guidance for older preschoolers in the conditions of preschool education. In addition, the authors of the article describe the potential of the steam laboratory in the preschool education system and its capabilities in career guidance for older preschoolers. The highlighted capabilities of the steam laboratory are supported by scientific justification, which allows a specialist to implement its types in professional activities in a preschool educational organization. The article also presents a thematic plan for a pedagogical project to implement the capabilities of the steam laboratory in the vocational guidance of older preschoolers. The novelty of the article, in comparison with others, related in topic and purpose, lies in the fact that the potential and capabilities of the steam laboratory in the professional guidance of older preschoolers have been identified.

Key words: vocational guidance, senior preschooler, preschool educational organization, steam education, steam laboratory.

Введение. Новые условия развития образовательной системы России предполагают реализацию целостных процессов, осуществляющих социальное и индивидуальное развитие детей, начиная с дошкольного возраста. Успешным решением данной задачи может быть организация профессионально-ориентированной деятельности с дошкольниками старшего возраста.

Вопрос профориентации детей дошкольного возраста исследуется в отечественной дошкольной педагогике М.В. Антоновой, Л.А. Вареник, Г.Н. Кузнецовой, Т.В. Потаповой и др. Работы данных педагогов посвящены рассмотрению специфики организации работы по профориентации детей дошкольного возраста.

Основной задачей педагогов дошкольного образования является поиск и подбор эффективных средств, которые будут способствовать профориентации детей дошкольного возраста, будут соотноситься с его интересами, индивидуальными особенностями, будут соответствовать его возрасту. К одному из таких средств относится steam-лаборатория, которая в ходе решения различных задач формирует целостную картину мира у дошкольников через умение мыслить самостоятельно и исследовательски.

В психолого-педагогической литературе проблема использования steam-лабораторий в практике дошкольных образовательных организаций присутствует в ряде работ: Е.А. Беляк, С.Л. Березиной, Т.В. Волосовец, Е.Л. Елемешинной, Д.Ф. Ильцова и др. Тем не менее, анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что специальных исследований по апробации steam-лаборатории в профессионально-ориентированной деятельности старших дошкольников не осуществляется.

Изложение основного материала статьи. Профессиональная ориентация детей дошкольного возраста является ранним этапом подготовки детей к выбору будущей профессии, знакомит их с разнообразием профессий, чтобы они могли самостоятельно выбирать профессию в будущем. Чем больше навыков и умений ребенок приобретет в раннем детстве, тем лучше он будет знать и ценить свои способности, став взрослым [2, С. 65].

Г. Н. Кузнецова считает, что профориентационная работа старших дошкольников осуществляется в рамках основной деятельности этого возраста – игровой, т. е. с помощью профессионально-ориентированных ролевых игр.

Подобранные игры включают в себя ролевые игры, в которых дети принимают участие в максимальном количестве, понятных их возрасту по видам и классам, выделенным А. А. Зиновьевой. Разработанная автором программа рассматривает все темы ролевых игр, включая производственно-бытовые сюжеты основной и других программ дошкольных учреждений, и дополнена большим количеством профориентационных ролевых игр [3, С. 12].

Многие исследователи указывают на необходимость организации работы по профессиональной ориентации детей именно с дошкольного возраста, потому как на этом возрастном этапе формируются конкретные визуальные представления о профессии как основы дальнейшего развития их профессионального самосознания. В этот период важно сформировать у детей положительное отношение к профессиональному миру, уважение к трудящимся людям и к результатам сферы профессиональной деятельности.

Дошкольник старшего возраста познает индустрию профессий согласно принципу «от близкого к далекому». Изначально он понимает те профессии, которые наблюдает каждый день и осознает важность продуктов деятельности трудящихся (воспитатель, медсестра, водитель). Со временем у ребенка развиваются знания о профессиях, осваиваются определенные области, которые он может представить на основе наглядных образов, например, содержание деятельности и взаимных отношений. Немаловажно на этом этапе, чтобы полученные впечатления наглядно-действенным и наглядно-образным способом, были направлены в символическое пространство сюжетно-ролевой игры.

Профориентированная деятельность в игре позволяет образовать у детей знания не в абстрактно-логической форме, а эмоционально-образной. Помимо того, в ходе профессионального приобщения складывается субъектная позиция ребенка, то есть «проживание» профессии в своей игре.

В дошкольных образовательных учреждениях STEAM технологии предлагается применять в виде специальных лабораторий по дополнительному совершенствованию когнитивных способностей детей. Steam-лаборатория – это детская зона, где с помощью steam-технологий создаются особые условия для всестороннего развития дошкольников [2, С. 64].

Потенциальные возможности steam-лаборатории в системе дошкольного образования заключены в том, что все дошкольники включаются в познавательный процесс, у них формируются новые качества и умения, активизируется собственная познавательная деятельность; обучаются нивелированию социальных комплексов взаимодействия (скованность, неуверенность), создаются условия для успеха.

Педагогическая работа в steam-лаборатории может быть организована в разных формах: индивидуальная (самостоятельное решение дошкольником поставленных перед ним задач): парная (для решения заданий в паре): групповая форма (дошкольники делят на подгруппы); коллективная (задание выполняют все участники одновременно) [2, С. 66].

Используя steam-лабораторию, воспитатели должны ориентировать современный образовательный процесс заведения дошкольного образования на формирование навыков исследовательской работы, умений конструировать и использовать простые устройства для наблюдения различных явлений природы и окружающего мира, осуществлять анализ полученных наблюдений.

Steam-лаборатория может служить эффективным средством повышения субъектности ребенка в образовательной деятельности, за счет его исследовательской активности в рамках игры. Роль педагога при этом заключается в стимулировании детей в выполнении учебных задач, создании ситуации самосовершенствования обучающихся. Педагогическим работникам необходимо предусмотреть разнообразные форматы деятельности: индивидуальную, парную, подгрупповую и коллективную [1, С. 294].

Особая значимость в профессиональной ориентации дошкольников старшего возраста отводится steam-лаборатории, поскольку ее использование способствует усилению у детей эмоционально-положительного отношения к профессиям и умению реализации разнообразных профессий в ходе игр, конструкторской и экспериментальной деятельности. В момент игры ребенок развивает свои эмоции, переживания, реализует двигательную активность, творчество [1, С. 294].

Steam-лаборатория позволяет совершенствовать различные знания о значении профессий, ее способах овладения, возможностях профессиональной деятельности и возникновению профессионально-ориентированных интересов и направлений.

Конструируя из разнообразных конструкторов, ребенок развивает умения и навыки в составлении предметов из разных частей, учится понимать функциональное назначение каждой из этих частей, обдумывает и использует на практике различные способы их сочетания [1, С. 295].

По мнению О. Ю. Одинцовой, средствами наглядности для развития разнообразных знаний о содержании профессий, способах овладения профессией, особенностях профессиональной деятельности, появлению профессионально-ориентированных интересов и направлений в steam-лаборатории могут выступать следующие:

1. Оборудование.

Интерактивная доска, которую можно использовать для демонстрации видео и анимации фрагментов, а затем создавать слайды. Иллюстрации помогут разнообразить занятие, сделать его ярким и увлекательным, донести информацию до всех обучающихся, позволяя подойти к ней всем детям. Доска позволяет вести активную и всестороннюю работу с новыми материалами [5].

Так можно организовать виртуальную экскурсию на предприятие города, куда попасть маленькому ребенку очень сложно. Можно рассмотреть объекты, познакомиться с сотрудниками предприятия, прослушать комментарии и посмотреть трудовой процесс, познакомиться с профессией. Помимо этого, педагог может предложить различные игры и отработать различные навыки, например, помочь инженеру правильно подобрать инструменты и детали для сооружения дома.

Проектор, используемый для показа мультимедийных презентаций и видеофрагментов. Это может быть экскурсия на завод. За это время дети узнают о токарных станках и с помощью слайдов наблюдают, как обрабатываются и растачиваются различные поверхности. Кроме того, предоставляется возможность увидеть, как изготавливаются пластмассовые игрушки, от моделирования изделий до выдувания или литья расплавленной массы в особые пресс-формы [5].

Телевизор, используемый для просмотра образовательных мультфильмов и программ. Так можно посмотреть мультфильм «Калейдоскоп инженерно-технических профессий», а затем обсудить его.

2. Игровые комплексы, содержащие игровые модули («Мастерская», «Фабрика», «Мини-лаборатория», «Стройка»). Они направлены на приобщение детей к профессии, совместной игре со взрослыми, переход детей к самостоятельной деятельности [5].

Перед педагогами стоит задача познакомить детей с профессией металлурга (металлург – специалист, работающий в отрасли извлечения металлов из горных пород или в результате растворения металлических отходов). Это занятие считается одним из важнейших для экономики страны. После специально организованных занятий дети «идут на завод», надевают костюмы рабочих и играют в металлургов («Нагрей металл» и «Сделай железо»). В этом случае игровое действие приобретает сюжетный характер, спонтанную игру, основанную на повседневной жизни дошкольников.

3. Визуальные материалы, используемые педагогами дошкольного учреждения в совместной и самостоятельной деятельности детей (картины, иллюстрации, фотографии, демонстрационные плакаты, альбомы).

4. Учебная литература, используемая для удовлетворения детей и получения информации о профессиональном мире (энциклопедии, журналы, книги) [5].

В steam-лаборатории также могут быть использованы: конструкторы, мозаики, пазлы; робототехнические системы; модели, измерительные комплексы и датчики; стенды-музеи, лепбуки и т.п.; лабораторные приборы; электронные устройства; самодельные макеты, стенды, схемы, инструкции.

Одним из модулей в steam-лаборатории могут быть набор LEGO «Простые механизмы», базовый набор LEGO Education WeDo 2.0, которые также способствуют развитию разнообразных представлений о содержании инженерных и технических профессий и зарождению профессионально ориентированных интересов и склонностей. Педагоги с детьми создают модели машин с получением знаний о принципах функционирования зубчатых колес, рычагов, шкивов. Воспитанники приобретают базовые навыки программирования и знакомятся с основными понятиями, такими как «последовательность», «цикл», одновременно осваивая навыки решения проблемных задач, развивается критическое мышление [2, С. 67].

На основании анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, мы пришли к выводу о необходимости направления данной работы и разработали педагогический проект занятий по профессиональной ориентации дошкольников старшего возраста с использованием steam-лаборатории.

Цель проекта: профориентация старших дошкольников с использованием возможностей steam-лаборатории.

Задачи проекта:

- 1) формирование к профессиям положительного эмоционального отношения, а также навыков использования разнообразных профессий;
- 2) развитие разносторонних знаний о содержании профессий, способах овладения профессией и особенностях профессиональной деятельности;
- 3) пробуждение у старших дошкольников профессионально-ориентированных интересов и направлений.

Условия реализации проекта: проект рассчитан на 4 месяца, включает 16 занятий, реализуемых в ходе занятий старших дошкольников с педагогом; каждое занятие продолжительностью 25-30 минут; периодичность – 1 раз еженедельно; форма проведения – групповая.

Тематический план занятий педагогического проекта по профориентации старших дошкольников с использованием steam-лаборатории

№ п/п	Тема занятия	Цель занятия	Виды steam-лаборатории
1.	Все профессии нужны и все профессии важны	Формирование эмоционально положительного отношения к профессии	Интерактивные дидактические игры, использование иллюстраций и демонстрация разных профессий
2.	Профессии вокруг	совершенствование разнообразных знаний об особенностях профессионального мастерства и возникновение профессионально-ориентированных интересов и направленностей	Набор «Дары Фребеля», интерактивная игра-викторина
3.	Beauty профессии	формирование навыков использования разнообразных профессий	Просмотр видеосюжета, набор «Парикмахерская»
4.	Профессия гончар	развитие разнообразных знаний о содержании профессий, способах овладения ею	Просмотр презентации, игра на интерактивной доске, профессиональная проба.
5.	Космическое путешествие	развитие разнообразных знаний о содержании профессий, формирование опыта использования разнообразных профессий	Компьютерная игра, робототехника
6.	Садовники	формирование уважительного чувства к профессии, развитие разнообразных знаний об особенностях профессиональной деятельности и возникновение профессионально-ориентированных интересов и направленностей	использование иллюстраций и демонстраций приборов и принадлежностей, используемых работниками различных профессий, интерактивная игра-викторина
7.	Профессия кондитер	развитие различных знаний о специфике профессии, способах овладения ею	Виртуальная экскурсия, использование иллюстраций и демонстраций приборов и принадлежностей, используемых работникам различных профессий
8.	Знакомство с профессией пожарной службы	развитие различных знаний о специфике профессии, способах овладения ею и возникновение профессионально-ориентированных интересов и направленностей	Виртуальная экскурсия, игра на интерактивной доске
9.	Плотническое дело	развитие различных знаний о специфике профессии, способах овладения ею, формирование уважительного чувства к профессии	Просмотр презентации, использование иллюстраций и демонстраций приборов и принадлежностей, используемых работниками различных профессий
10.	Строительные профессии	формирование уважительного чувства к профессии и опыта использования разнообразных профессий	Просмотр видеосюжета, компьютерная игра, Лего-конструктор
11.	Фотосалон	развитие различных знаний о специфике профессии, формирование опыта использования разнообразных профессий	Дидактическая интерактивная игра, использование иллюстраций и демонстраций разных приборов и средств, используемых работниками различных профессий
12.	Юные ученые	развитие различных знаний о специфике профессии, возникновение профессионально-ориентированных интересов и направленностей	Просмотр мультфильма, экспериментирование
13.	Профессии в цирке	формирование опыта использования разнообразных профессий, возникновение профессионально-ориентированных интересов и направленностей	Виртуальная экскурсия, использование иллюстраций и демонстраций разных приборов и средств, используемых представителями разных профессий
14.	Профессии в поликлинике	развитие различных знаний о специфике профессий, формирование опыта использования разнообразных профессий	Детский набор «Аптечка», просмотр презентации
15.	Шоферы	формирование уважительного чувства к профессии и опыта использования разнообразных профессий	Дидактическая интерактивная игра, Тико-конструктор
16.	Я в будущем	развитие различных знаний о специфике профессии, способах овладения профессией и специфике профессиональной деятельности	Игра на интерактивной доске, использование иллюстраций и демонстраций разных приборов и средств, используемых работниками различных профессий

Данный педагогический проект рекомендован к реализации педагогами в работе по профессиональному ориентированию дошкольников старшего возраста. После систематических занятий по педагогическому проекту должна наблюдаться положительная тенденция в профессиональной ориентированности дошкольников.

Выводы. Таким образом, у старших дошкольников формируются конкретные, наглядные представления о профессиональных видах человеческой деятельности. Важно развивать у этой категории детей положительное отношение к профессиональному миру, уважительное отношение к трудящимся людям и уважение к результатам профессиональной деятельности.

В рамках совершенствования профориентации старших дошкольников необходимы эффективные средства обучения, чем является steam-лаборатория, основанная на взаимосвязи воспитательных и образовательных задач. Преимущества данного вида steam-технологий позволяют в нестандартной и наглядной форме предоставить факты и специфичность профессионального труда взрослых, определяют формирование доброжелательного отношения ребенка к профессии и развитию разноплановых представлений о сущности профессий, способах ее освоения, особенностях профессиональной деятельности и возникновении карьерных интересов и тенденций.

Литература:

1. Абдуллаева, Р.Р. Развитие технического творчества у детей дошкольного возраста со STEAM-образованием / Р.Р. Абдуллаева // Молодой ученый. – 2022. – № 43 (438). – С. 294-295. – URL: <https://moluch.ru/archive/438/95870/> (дата обращения: 17.06.2024)
2. Коточигова, Е.В. Условия развития STEM-образования в детском саду [Текст] / Е.В. Коточигова // Образовательная панорама. – 2021. – № 1(15). – С. 64-69
3. Кузнецова, Г.Н. Организация ранней профориентации в дошкольном образовательном учреждении: учебно-методическое пособие для педагогов ДОУ / Г.Н. Кузнецова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2021. – 123 с.
4. Литвинова, С.Н. Цифровые инструменты в работе с детьми дошкольного возраста: учеб. пособие для вузов / С.Н. Литвинова, Ю.В. Чельшова. – Москва: Юрайт, 2021. – 188 с.
5. Одинцова, О.Ю. От конструирования к робототехнике: формируем будущее в детском саду в рамках апробации программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров» / О.Ю. Одинцова, М.С. Таратухина, В.В. Хлопотнева // Дошкольная педагогика. – 2020. – № 1. – С. 57-60

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна

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

кандидат педагогических наук, доцент Черней Ольга Тахировна

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

преподаватель Полянская Виктория Александровна

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

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ РОБОТОТЕХНИКЕ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД

Аннотация. Современная педагогическая теория предлагает широчайший набор инструментов, разработанных поколениями учителей и методистов, из которого можно найти способ, метод или целый подход, наилучшим образом подходящий к любой стоящей педагогической задаче. Существующие подходы и методы можно комбинировать, применять совместно или отдельно друг от друга, чередовать. В одном случае хороший результат дают игровые методы, в другом – классический лекционный формат, в третьем – личные методики. Одним из наиболее широко внедряемых и применяемых методов в современном образовании является подход, называемый деятельностным, предполагающий использование набора таких методов и инструментов, при котором модель обучения приобретает так называемый развивающий характер. Его реализация предполагает формирование отдельного образовательного пространства, позволяющего активно втягивать учеников в процесс познания окружающего мира или изучаемой дисциплины, что, как принято считать, дает повышение эффективности развития способностей обучающихся, особенно при изучении робототехники, являющейся особенно актуальной в эпоху цифровизации. Цель – теоретически обосновать и интерпретировать влияние деятельностного подхода на занятиях по робототехнике в педагогическом процессе. Ключевым методом исследования выступает описательный подход, позволяющий проанализировать, обобщить и уточнить соответствующие материалы в ходе изучения научной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования. К основным материалам стоит отнести нормативную документацию по вопросам образования, а также современную педагогическую публицистику, представленную книгами, журналами и статьями в ведущих изданиях. В исследовании было представлено теоретическое обоснование модели реализации деятельностного подхода с использованием цифровых технологий на занятиях по робототехнике в образовательных организациях основного и дополнительного образования. Также в работе был представлен фрагмент образовательной программы по робототехнике на базе деятельностного подхода с применением цифровых технологий. Данный подход в педагогике отдает приоритет созданию таких педагогических условий, при которых учащиеся признаются полноправными участниками образовательного процесса и не получают знания в готовом виде, а осваивают навыки, которые позволяют им добывать их самостоятельно. В заключении подведены основные результаты работы.

Ключевые слова: деятельностный подход, педагогика, образование, наука, робототехника, цифровизация.

Annotation. Modern pedagogical theory offers a wide range of tools developed by generations of teachers and methodologists, from which you can find a way, method or an entire approach that best suits any pedagogical task. Existing approaches and methods can be combined, used together or separately from each other, alternated. In one case, game methods give a good result, in another - the classic lecture format, in a third - personal methods. One of the most widely implemented and applied methods in modern education is the approach called activity-based, which involves the use of a set of such methods and tools, in which the learning model acquires a so-called developmental nature. Its implementation involves the formation of a separate educational space that allows you to actively involve students in the process of learning about the world around you or the discipline being studied, which, as is commonly believed, increases the effectiveness of developing the abilities of students, especially when studying robotics, which is especially relevant in the era of digitalization. Theoretically substantiate and interpret the influence of the activity-based approach

in robotics classes in the pedagogical process. The key research method is the descriptive approach, which allows us to analyze, summarize and clarify the relevant materials during the study of scientific psychological, pedagogical and methodological literature on the research problem. The main materials include regulatory documentation on education issues, as well as modern pedagogical journalism, represented by books, magazines and articles in leading publications. The study presented a theoretical justification for the implementation model of the activity-based approach using digital technologies in robotics classes in educational institutions of basic and additional education. The work also presented a fragment of the educational program on robotics based on the activity-based approach using digital technologies. This approach in pedagogy gives priority to the creation of such pedagogical conditions in which students are recognized as full participants in the educational process and do not receive knowledge in a ready-made form, but master the skills that allow them to obtain it independently. The conclusion summarizes the main results of the work.

Key words: activity-based approach, pedagogy, education, science, robotics, digitalization.

Введение. Деятельностный подход в образовании является широко применяемым в отечественной и зарубежной практике способом эффективной организации учебного процесса [7]. Он предполагает максимально активное привлечение учащихся к самостоятельному поиску и усвоению знаний, позволяя обучить не отвлеченному набору знаний, которые впоследствии с трудом применяются на практике, а сформировать набор знаний и умений, позволяющий в будущем самостоятельно продолжать процесс обучения, повышать квалификацию, успешно решать жизненные и профессиональные задачи. Специфика организации занятий, основанных на деятельностном подходе базируется на том, что в современных условиях крайне высокую эффективность позволяет достичь вовлечение в педагогических процесс различных цифровых технологий, особенно при изучении робототехники. В этом случае, цифровые технологии очень органично сочетаются с форматом, предполагающим самостоятельную активность учащихся, позволяют поддерживать коммуникации, повышать мотивацию, улучшать итоговые результаты и, однозначно, должны применяться для организации занятий по робототехнике [1].

В современном образовании все большую популярность приобретает образовательная робототехника [4]. Она становится неотъемлемой частью образовательного процесса и играет важную роль в формировании профессионального самоопределения обучающихся. Образовательная робототехника предоставляет уникальные возможности для развития навыков и компетенций, необходимых в современном информационном обществе. Она способствует активизации учебной деятельности, развитию креативности и творческого мышления, а также формирует у обучающихся навыки работы в команде и проблемного мышления в связи с чем деятельностный подход в процессе обучения играет важную составляющую.

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и интерпретации влияния деятельностного подхода на занятиях по робототехнике в педагогическом процессе на основе фрагмента программы.

Задачи исследования:

1. проанализировать и обобщить теоретические аспекты и аргументировать практическую реализацию деятельностного подхода в обучении робототехнике с применением современных цифровых технологий;
2. обосновать организационно-педагогические условия реализации деятельностного подхода на занятиях по робототехнике в условиях дополнительного образования;
3. представить фрагмент возможной программы занятий по робототехнике на основе реализации деятельностного подхода в обучении робототехнике.

Ключевым методом исследования выступает описательный подход, позволяющий проанализировать, обобщить и уточнить соответствующие материалы в ходе изучения научной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования. К основным материалам стоит отнести нормативную документацию по вопросам образования, а также современную педагогическую публицистику, представленную книгами, журналами и статьями в ведущих изданиях.

Изложение основного материала статьи. В XXI веке робототехника становится всё более востребованной: промышленные роботы применяются в сфере производства, различные роботизированные инструменты внедряются в быт, и конечно же активно внедряются в образовательную деятельность. На современном этапе робототехника всё чаще интерпретируется как прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных систем», но в контексте образования ученые придерживаются термина «образовательная робототехника», представляющая под собой междисциплинарное направление, учитывающее знания смежных дисциплин [2]. При помощи образовательной робототехники учащиеся получают возможность включиться в процесс научно-технического творчества. Основными задачами образовательной робототехники являются популяризация научно-технической деятельности, формирование и развитие навыков и умений работы с техникой и решения технических задач, а также повышение престижа инженерно-технических специальностей [9].

Образовательная робототехника обладает широкими дидактическими возможностями. Как отмечают авторы, особая дидактическая роль робототехники заключается в реализации межпредметных связей, при этом сама робототехника рассматривается как междисциплинарная научная сфера [5]. Процесс обучения робототехнике предполагает интеграцию знаний не только математических и естественнонаучных дисциплин, но и предметов гуманитарной направленности (история, обществознание и т.п.). Использование робототехники при изучении других дисциплин способствует повышению эффективности образовательного процесса. Робототехника является эффективным средством наглядности и способствует более активному усвоению учебного материала. Демонстрация учебного материала с участием роботов сопровождается визуальными и звуковыми эффектами, отличается высоким качеством и оптимальной скоростью воспроизведения, что способствует концентрации внимания учащихся на наиболее значимых элементах предоставляемого материала.

Несмотря на значительный потенциал образовательной робототехники как учебного предмета, в настоящее время преподавание ее в школах связано с рядом проблем. Среди основных проблем можно выделить отсутствие раздела робототехники или фрагментарное знакомство с ним учащихся на уроках информатики, что легко подтверждается знакомством с федеральной учебной программой. К.А. Вегнер отмечает, что в рамках стандартного курса информатики преподавание робототехники затруднено, в связи с чем активное развитие робототехники происходит во внеурочной деятельности (кружки, клубы на базе школ и других образовательных учреждений) [3]. Также, одной из наиболее острой проблемой препятствующей форсированию процесса внедрения предмета образовательной робототехнике в образовательный процесс является недостаточный уровень технического оснащения учебных заведений. Несмотря на то, что большинство образовательных организаций в настоящее время демонстрируют приемлемый уровень оснащения компьютерной и мультимедийной техникой, уровень оснащения специальными наборами для конструирования и программирования роботов еще достаточно низок.

Преподавание робототехники, в силу своей специфики, предполагает, что ученики самостоятельно, в результате собственных практических действий должны приходиться к результату. Невозможно обучиться робототехнике, если не собрать самостоятельно ни одного робота. Следовательно, сложившийся факт неизбежно приводит к необходимости

использования в любом курсе по робототехнике принципов и методов деятельностного подхода как в наибольшей степени отвечающего специфике изучаемой дисциплины.

Робототехника не имеет и не должна иметь готовых конструкторских и программных решений, ее цель – дать обучающемуся возможность искать новые, нетривиальные решения. Исходя из этого принципа, необходимо предлагать ученикам исследовательские задания, причем как в самом начале обучения, так и впоследствии, когда они уже будут обладать определенным набором знаний и навыков. Для реализации этого принципа необходимо использовать методы обучения, поощряющие любознательность, допускающие ошибки в ходе поиска оптимального решения, создающие атмосферу доверия и уважения к учителю и друг другу, снижающие роль оценки, позволяющие сделать акцент на процессе получения знаний, а не готовом материальном результате. Так, например, метод проектов является распространенным методом обучения, основанным на достижении поставленной цели при помощи детальной теоретической и практической разработкой проблемы, в результате которой создается конкретный продукт, являющийся результатом учебной деятельности [10]. Таким образом, в рамках обучения робототехнике метод проектов предполагает конструирование и программирование роботов для выполнения конкретной поставленной задачи. При разработке конструкций роботов с целью решения каких-либо технических задач у учащихся развиваются познавательные и творческие навыки. Метод проектов предполагает относительную самостоятельность учащихся, что способствует формированию дисциплины, развитию критического мышления. В рамках методов проектов часто используются групповые формы работы, развивающие навыки взаимодействия и работы в команде.

Следующий эффективный метод – метод взаимообучения – в своей основе имеет коллективный подход к обучению. В ходе работы над учебной задачей ученикам позволяется активно обмениваться найденными решениями, взаимодействовать с учителем, объясняя ему ход своих мыслей и логику действий. Поскольку обучающим интересно продемонстрировать свои достижения в ходе соревнования друг с другом, данный метод позволяет достигать наилучших результатов.

Метод проблемного обучения основан на использовании в обучении проблемных ситуаций с целью решения их обучающимися. В основе метода лежит педагогический принцип, согласно которому знания, умения и навыки усваиваются и закрепляются более эффективно, если они не приняты от педагога в готовом виде, а получены учащимся самостоятельно в ходе решения определенной проблемы. Процесс усвоения знаний рассматривается не как совокупность ознакомления, усвоения и воспроизведения информации, а как поисковая деятельность. Использование данного метода обуславливает творческий характер учебного процесса, что в дальнейшем приводит к формированию профессионального мастерства [8].

Исходя из особенностей деятельностного подхода, можно сформулировать ряд организационно-педагогических условий его реализации с применением информационных технологий в обучении робототехнике, а именно: каждое занятие должно давать возможность ученикам самостоятельно проявлять знания и умения; важно создавать ситуации успеха для каждого учащегося вне зависимости от его уровня образования; субъектный опыт учащихся должен стать основой для нестандартного решения задач; цифровые технологии должны применяться таким образом, чтобы позволить ученикам получить по возможности максимально неограниченный доступ к информации и взаимодействию с наставником; результат учебной деятельности должен оцениваться в том числе через процесс индивидуальной и групповой деятельности. Таким образом, реализация деятельностного подхода в учебной деятельности предполагает уважение к личности ребенка, восприятие его как полноправного участника учебного процесса, организацию работы таким образом, чтобы учащиеся самостоятельно добывали знания, а не получали в готовом виде.

В рамках современной единой федеральной образовательной программы полноценное освоение курса робототехники не предусмотрено. В связи с этим обучение робототехнике получило распространение в формате всевозможных курсов и клубов технического творчества. Проанализировав несколько рабочих программ внеурочной деятельности по робототехнике можно отметить, что зачатую авторы программ не выделяют конкретно используемых методов, однако отмечают, что методической основой курсов является деятельный подход, т.е. организация максимально продуктивной творческой деятельности детей, начиная с первого класса [6]. Каждый изучаемый раздел представлен как теорией, так и практикой. После каждого раздела предполагается проведение промежуточной аттестации, а в конце года предусматривается итоговая аттестация. Больше внимание уделяется проблемам программирования роботов. Преимуществом рассмотренных программ является четкое структурирование материала, использование принципов преемственности и постепенного усложнения материала, оптимальное сочетание теоретических и практических занятий. Недостатком является небольшое количество часов, при 34-35 занятиях в год (1 раз в неделю) невозможно в полной мере изучить теорию и практику робототехники.

Для реализации на практике методики преподавания робототехники на базе деятельностного подхода с использованием цифровых авторами представлен фрагмент программы «Образовательная робототехника» для детей в возрасте 13-15 лет. Данный возраст выбран, поскольку робототехника как предмет для эффективного его освоения требует ряда фундаментальных знаний по таким общеобразовательным дисциплинам, как математика, технология, физика и информатика. По меньшей мере, одна из них (физика) по современным федеральным программам начинает изучаться только с седьмого класса (возраст детей 12-13 лет), следовательно, знания для глубокого изучения робототехники дети приобретают только к восьмому классу. Таким образом, по мнению авторов, указанный возраст учеников является оптимальным для начала углубленного изучения робототехники.

Фрагмент программы «Образовательная робототехника»

№	Раздел	Темы	Количество часов			Формы контроля
			Теория	Практика	Всего	
1	Введение в робототехнику	Что такое роботы? Законы робототехники. Методы управления роботами.	6	4	10	Практическое задание
2	Введение в LEGO MINDSTORMS EV3	Правила работы с конструктором LEGO. Техника безопасности. Основные детали механизмов. Модуль EV3. Сервомоторы EV3.	4	8	12	Практическое задание
3	Основы конструирования и управления роботом	Визуальные языки программирования. Название и возможности языков программирования. Основные команды управления роботами. Среда программирования модуля, блоки программирования.	8	12	20	Тестирование. Практическое задание
4	Датчики LEGO MINDSTORMS EV3	Виды датчиков EV3. Подключение и управление датчиками и моторами EV3.	6	18	24	Тестирование. Сборка робота по инструкции
5	Программирование и компьютерное управление роботами	Программное обеспечение EV3. Программные блоки и палитры программирования. Программирование модулей.	8	20	28	Практическое задание. Сборка робота по инструкции
6	Творческие проектные работы	Конструирование моделей роботов для решения различных видов задач с применением датчиков.	0	46	46	Сборка робота. Презентация проекта
	ИТОГО:		32	108	140	

Целью образовательной программы является формирование и развитие у учащихся интереса к программированию, техническому творчеству и технологиям. К основным задачам программы стоит отнести: изучение общих представлений о робототехнике и основных принципах работы роботов; изучение общих представлений об основных разработках образовательной робототехники; обучение основным принципам конструирования роботов; обучение основам программирования в компьютерной среде разработки; формирование умений формулировать и выражать идеи в виде технической модели; сформировать умения индивидуальной, групповой и командной работы; развить у учащихся образное, логическое, техническое мышление, навыки анализа и оценки ситуации, навыки решения технических задач; развить креативное мышление и пространственное воображение; приобщить учащихся к современным культурным ценностям, воспитать уважение к собственному труду и труду других людей, бережное отношение к природе и окружающей среде. Программа «Образовательная робототехника» рассчитана на 1 год обучения. Периодичность занятий: 2 раза в неделю, продолжительность занятия – 2 академических часа. Количество часов в год: 140 часов за 35 учебных недель. Реализация программы предполагает осуществление текущего, промежуточного и итогового контроля. Текущий и промежуточный контроль направлен на проверку усвоения учащимися отдельных тем и разделов образовательной программы, итоговый – на усвоение знаний, формирование навыков и умений по предмету в целом. Для текущего контроля используются такие формы, как тестирование, наблюдение, беседы, выполнение практической работы. Промежуточный контроль предполагает использование таких форм как конкурсы, смотры, выставки, соревнования и т.п. Итоговый контроль предполагает создание индивидуального проекта. Программа предполагает использование как общепедагогических методов обучения робототехнике, так и методов деятельностного подхода в совокупности.

Выводы. Образовательная робототехника представляет собой учебную дисциплину, направленную на обучение разработке автоматизированных систем, в основе которой лежат междисциплинарные связи. В рамках обучения в современных образовательных организациях робототехника выступает не как цель, а как средство обучения. Занятия по робототехнике способствуют развитию у учащихся познавательных процессов, различных личностных навыков, коммуникативных навыков и навыков межличностного взаимодействия. Обучение робототехнике обладает значительным образовательным потенциалом и соответствует требованиям современного мира и современного производства.

Разработка методических аспектов организации процесса обучения образовательной робототехнике на деятельностного подхода с использованием цифровых технологий позволила сделать основные выводы. Прежде всего, методика обучения должна быть построена на принципах деятельностного подхода, т.е. в процессе обучения необходимо создавать условия,

при которых учащиеся становятся полноправными участниками образовательного процесса и не получают знания в готовом виде, а осваивают навыки, которые позволяют им находить их самостоятельно. Обучение должно происходить с учетом таких принципов, как принцип системности, принцип преемственности и принципа субъектности обучения. Так как обучение робототехнике в рамках основных образовательных программ не предусмотрено, то ее целесообразно проводить в рамках внеурочной деятельности, которая предполагает реализацию форм работы, отличных от форм урочной деятельности. Модель методики обучения образовательной робототехнике во внеурочной деятельности должна включать четыре основных компонента: целевой, содержательный, деятельностный и контрольно-оценочный. Представленный фрагмент программы отличается применением информационных технологий, таких как облачные сервисы, мессенджеры и программы для видеоконференций. Содержательный компонент модели обучения представляется из 6 разделов, построенных по принципу преемственности. В содержании обучения большое внимание уделяется практической деятельности с целью развития необходимых умений и навыков.

Литература:

1. Бегишев, И.Р. Цифровая терминология: подходы к определению понятия «робот» и «робототехника» / И.Р. Бегишев // Информационное общество. – 2021. – №. 2. – С. 53-66
2. Бегишев, И.Р. Искусственный интеллект и робототехника: теоретико-правовые проблемы разграничения понятийного аппарата / И.Р. Бегишев // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право». – 2020. – Т. 30. – №. 5. – С. 706-713
3. Воронина, Д.К. Профессионализация иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов: подходы, технологии, приемы и способы / Д.К. Воронина // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №. 2 (39). – С. 5.
4. Зайцева, С.А. Развитие образовательной робототехники: проблемы и перспективы / С.А. Зайцева // Образование и наука. – 2022. – Т. 24. – №. 2. – С. 84-115
5. Ламонина, Л.В. Робототехника и искусственный интеллект / Л.В. Ламонина // Научное и техническое обеспечение АПК, состояние и перспективы развития. – 2020. – С. 469-475
6. Лопота, А.В. Программы развития робототехники / А.В. Лопота // Робототехника и техническая кибернетика. – 2021. – Т. 9. – №. 1. – С. 5-16
7. Марголис, А.А. Деятельностный подход в педагогическом образовании / А.А. Марголис // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26. – №. 3. – С. 5-39
8. Мардонова, Ф.Б. Методы обучения, используемые в процессе преподавания робототехники / Ф.Б. Мардонова // Uzbek Scholar Journal. – 2024. – Т. 25. – С. 51-54
9. Соколов, И.В. Соревновательные технологии в изучении образовательной робототехники / И.В. Соколов // Современные информационные технологии в образовании, науке и промышленности. – 2020. – С. 110-119
10. Статейнов, И.А. Формы и методы обучения образовательной робототехнике в системе дополнительного образования / И.А. Статейнов // Современная наука: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2023. – С. 234-236

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Смирнова Жанна Венедиктовна

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);

преподаватель Полянская Виктория Александровна

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

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Развитие критического мышления у школьников через использование робототехники и мехатроники в педагогическом процессе выражается в необходимости подготовки школьников к реалиям современного мира. Автор доказывает, что благодаря большому количеству практических занятий, использование мехатроники и робототехники в педагогическом процессе может быть эффективным инструментом для развития навыков критического мышления, а также самостоятельности и самоконтроля у обучающихся. Цель – теоретическое обоснование и уточнение методики повышения развития навыка критического мышления у школьников с помощью применения мехатроники и робототехники в педагогическом процессе. Ключевым методом исследования выступает описательный подход, позволяющий применить приемы наблюдения, интерпретации, сопоставления и обобщения полученных результатов. К основным материалам стоит отнести нормативную документацию по вопросам образования, а также современную педагогическую публицистику, представленную книгами, тезисами и статьями в ведущих журналах. В представленном исследовании рассмотрены теоретические основы развития критического мышления у школьников через использование робототехники и мехатроники в педагогическом процессе, проанализирована научная и исследовательская литература в аспекте влияния навыка критического мышления на успехи в учебе школьника, его достижений и дальнейших перспектив его развития и реализации в профессиональной деятельности, а также рассмотрен вопрос об организации процесса внеурочной деятельности школьника, в котором изучены современные методы и технологии развития навыка критического мышления. В заключении произведен анализ результатов, на основе которых дана оценка влияния мехатроники и робототехники на развитие навыка критического мышления у школьников.

Ключевые слова: педагогика, образование, наука, критическое мышление, школьное образование

Annotation. The development of critical thinking among schoolchildren through the use of robotics and mechatronics in the pedagogical process is expressed in the need to prepare schoolchildren for the realities of the modern world. The author proves that thanks to a large number of practical classes, the use of mechatronics and robotics in the pedagogical process can theoretically be an effective tool for developing critical thinking skills, as well as independence and self-control in students. Theoretical justification and clarification of the methodology for increasing the development of critical thinking skills in schoolchildren through the use of mechatronics and robotics in the pedagogical process. The key research method is a descriptive approach, which allows the use of observation techniques, interpretation, comparison and generalization of the results obtained. The main materials include regulatory

documentation on educational issues, as well as modern pedagogical journalism, represented by books, theses and articles in leading journals. The presented study examines the theoretical foundations of developing critical thinking in schoolchildren through the use of robotics and mechatronics in the pedagogical process, analyzes scientific and research literature in terms of the influence of critical thinking skills on the success of a student in his studies, his achievements and further prospects for his development and implementation in professional activities, and also considers the issue of organizing the process of extracurricular.

Key words: pedagogy, education, science, critical thinking, school education.

Введение. На сегодняшний день наблюдается рост интереса к внедрению современных технологий в образовательный процесс [15]. Умение критически мыслить означает владеть такими навыками как: анализ, обработка, оценка информации. В контексте школьного обучения, такие навыки помогают принимать ученику обоснованные решения, а также развивают самостоятельность.

Несмотря на растущий интерес в специалистах, владеющих навыком критического мышления из области программирования, конструирования роботов, информация о методах и технологиях обучения школьников в научной и исследовательской литературе представлена фрагментировано.

Проведенный анализ специализированной, научной литературы, педагогической практики позволил выявить противоречия между высоким потенциалом навыка критического мышления и его недостаточной востребованностью в процессе обучения школьников основам робототехники, что сказывается в целом на эффективности и качестве обучения, а также свидетельствует о недостаточной разработанности программ, методик обучения основам робототехники, которые позволяют улучшать навыки критического мышления обучающихся во внеурочной деятельности в предметном обучении [2, 4, 5].

Данные противоречия позволяют выявить проблему исследования: «какой должна быть модель развития навыка критического мышления у школьников с использованием мехатроники и робототехники в педагогическом процессе?».

Цель исследования заключается в теоретическом обосновании и уточнении методики повышения развития навыка критического мышления у школьников с помощью применения мехатроники и робототехники в педагогическом процессе.

Задачи исследования:

1. проанализировать актуальную по данной проблеме научную, психолого-педагогическую и специализированную литературу;
2. конкретизировать и обосновать модель методики повышения навыка критического мышления у школьников с помощью мехатроники и робототехники в педагогическом процессе;
3. генерализовать идею повышения навыка критического мышления у школьников посредством использования мехатроники и робототехники, интерпретировать полученные результаты.

Ключевым методом исследования выступает описательный подход, позволяющий применить приемы наблюдения, интерпретации, сопоставления и обобщения полученных результатов. К основным материалам стоит отнести нормативную документацию по вопросам образования, а также современную педагогическую публицистику, представленную книгами, тезисами и статьями в научных журналах, отражающих основные вопросы развития критического мышления школьников в условиях современного образования.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день навык критического мышления у обучающегося является важным фактором развития полноценной личности ученика [13]. Он помогает ученику сформировать умение развиваться и гибко подстраиваться к реалиям современного мира. Критическое мышление – это навык анализа, оценки и интерпретирования информации, который в дальнейшем помогает в результате логического рассуждения принимать обдуманные решения. В контексте образовательного процесса критическое мышление позволяет учащимся оперативно обрабатывать полученные новые знания, логически мыслить, а также применять знания в практической деятельности.

В психолого-педагогических исследованиях критическое мышление является предметом изучения, который включает в себя навыки логического мышления, осмысления информации, её обработки и на основе этого принятия обоснованных решений.

Развитие навыка критического мышления у обучающихся является отдельным направлением в психолого-педагогических исследованиях [9]. На сегодняшний день возрастает все большее количество исследований о развитии навыка критического мышления у обучающихся, в связи с чем множество исследователей приходят к выводу о том, что навык критического мышления является важным аспектом образовательной деятельности. Мнения авторов сходятся на том, что критическое мышление помогает обучающимся в развитии креативности, логического мышления и способности применять полученные знания и умения в практической деятельности, что является особенно важным в контексте современного образования.

Важным средством развития критического мышления обучающихся является использование мехатроники и робототехники [14]. Мехатроника – это направление научной деятельности, направленной на соединение электронных и программных компонентов с механическими системами, а робототехника является прикладной наукой, направленной на конструирование и программирование роботизированных технических систем.

Активное участие школьников в образовательном процессе, участие в проектной деятельности помогает в развитии навыка критического мышления [6]. Использование занятий по мехатронике и робототехнике может стать эффективным инструментом для развития критического мышления школьников [10]. Мехатроника и робототехника объединяет в себе различные направления наук, таких как: механика, электроника, программирование и др. Взаимодействие с роботами и мехатронными системами дают возможность обучающимся ставить эксперименты, решать практические задачи, изучать технические устройства, исследовать новые подходы. Все эти возможности способствуют развитию навыка критического мышления.

Важным фактором развития навыка критического мышления у школьников является способность к анализу, обработке и оценке информации. В современном мире человеку каждый день поступает большое количество информации. На этом фоне важность этих умений становится наиболее явной. Важно уметь отделять действительно важную и достоверную информацию от «не нужной» информации. Для достижения этой цели важно использовать навыки анализа, обработки, оценки информации, а также дальнейшего взаимодействия с ней на основе логических конструкций и понятий. Не менее важным фактором развития навыка критического мышления можно назвать способность к творческому мышлению. Непосредственно через способность к творческому мышлению и развивается навык критического мышления. Творческая деятельность, которая обеспечивается на занятиях мехатроникой и робототехникой через практическую и проектную деятельность, позволяет проследить ученику гибкость мышления, находить нестандартные решения, видеть новые подходы к решению возникающих проблем.

Развитие навыка критического мышления в современном мире представляет собой одну из важнейших проблем в системе образования, особенно у школьников в виду отличительных особенностей [7]. Организация процесса обучения

мехатронике и робототехнике для развития навыка критического мышления школьника является актуальной, но сложной задачей педагогики. Развитию у обучающегося критического мышления на уроках мехатроники и робототехники способствует активное взаимодействие ученика с роботами и мехатронными системами. Это достигается благодаря тому, что занятия мехатроникой и робототехникой складываются из конструирования, программирования роботов. Благодаря такому взаимодействию, ученик должен проявлять свои навыки анализа и оценки, креативности и логического мышления.

Организация педагогического процесса по рассматриваемому компоненту имеют свои условия, и в первую очередь они связаны с тем, что особенно важно создавать комфортную обстановку для учащихся, которая окажет мотивирующее влияние [1]. Для реализации этого, необходимо предоставить учащимся доступ у современному оборудованию (комплекты конструкторов роботов, компьютеры, программное обеспечение и др.). Не менее важно и наличие на занятиях квалифицированных педагогов. Такие кадры способны не только объяснять ученикам новый материал, но и способны мотивировать, увлечь обучающихся на получение нового опыта, на активную исследовательскую деятельность, а также поддерживать и поощрять успехи своих учеников. Во-вторых, не менее важно давать ученику возможность для самостоятельности и экспериментирования, поскольку, благодаря этому, ученик в процессе такой деятельности может применять и оттачивать навыки анализа и оценки, подключать логическое мышление для решения сложных проблем, что, в конечном итоге, положительно сказывается на развитии навыка критического мышления. Для такой задачи отлично подходят занятия, проходящие в форме лабораторных работ и проектно-творческая деятельность. В-третьих, важно предоставлять возможность ученикам работать в коллективе. Работа в коллективе помогает школьникам приобретать навыки коммуникации, общения. Коллективная работа помогает развивать навык критического мышления благодаря тому, что ученики в ходе таких занятий будут анализировать, обсуждать различные варианты решения задач, оценивать результаты своей работы. В-четвертых, важно давать ученикам применять свои умения непосредственно на практике. Регулярные практические занятия помогают школьникам оттачивать и закреплять полученные навыки, а также применять их в практической деятельности. Такой задачи можно достичь благодаря созданию систем заданий, на которых ученики будут тесно взаимодействовать с конструированием и программированием роботов. Результатами такой деятельности учащихся будет не только эффективное закрепление полученного материала, но и развитие критического мышления, поскольку ученик может оттачивать свои навыки на практике, развития и приумножая личные способности.

Таким образом организация педагогического процесса обучения для развития критического мышления требует комфортной обстановки для учащихся, возможности учеников к самостоятельной работе и экспериментированию, наличие коллективной работы и возможности закрепления полученных навыков во время практической работы. С этой целью авторами представляется возможная модель обучения школьников робототехнике (рис. 1).

Представленная модель ориентирована на учеников 8 класса, отличительной чертой являет то, что она позволяет успешно организовать педагогический процесс. Данная модель отличается своей структурированностью, целостностью и последовательностью. Также в программе обозначены цели, задачи, методы, технологии и формы обучения, с обязательным обозначением системы оценок и контроля за результатами обучения.

Программа обеспечивает познавательный и социальный мотивы учебной деятельности. Содержательный и деятельностный компоненты обучения тесно переплетены между друг другом: учебные материалы осваиваются с помощью различных методик и форм преподавания, полагаясь на ключевые принципы педагогического образования. Содержательный и деятельностный компоненты включают в себя теоретические и практические составляющие. Теоретическая часть представляет под собой основы программы обучения, а практическая – процессы создания и настройки роботов обучающимися. Рефлексивно-диагностический компонент позволяет контролировать и оценивать эффективность методик обучения, а также оценивать, и при необходимости – адаптировать другие элементы образовательного процесса.

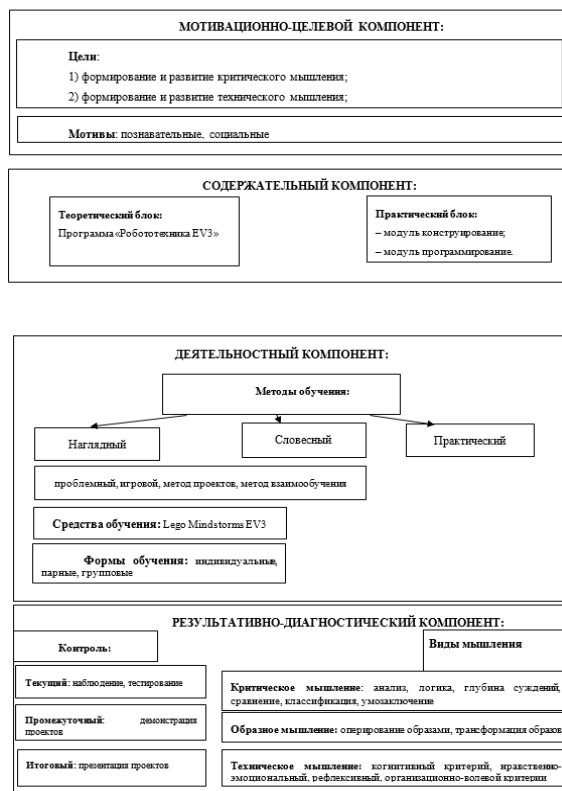


Рисунок 1. Модель обучения школьников робототехнике

В данном компоненте выделяются следующие уровни контроля: текущий, промежуточный и итоговый, которые направлены на анализ развития технического и логического уровня мышления обучающихся, а также на уровень их мотивации.

Процесс организации педагогического обучения школьников с уклоном на реализацию процесса повышения владения навыком критического мышления является актуальной, но в тоже время сложной задачей современной педагогики [3]. Робототехника представляет собой смежную дисциплину, которая включает в себя навыки конструирования и программирования роботов, а целью изучения мехатроники является получение умения проектирования и конструирования мехатронных систем. Принцип активного вовлечения ученика в практическую деятельность, является основополагающим в изучении мехатроники и робототехники. С этой целью, в первую очередь необходимо создать комфортную обстановку для обучающихся, которая позволит создать мотивирующую среду для процесса обучения. Такой задачи можно достичь предоставляя ученикам полный доступ к оборудованию. Таким образом место проведения занятий должно быть оборудовано компьютерами, интерактивными досками и проекторами, которые обеспечат наглядность в обучении. Не менее важно и обладание дополнительными материалами в процессе обучения. К ним относятся учебники, справочные материалы, которые обеспечат теоретическую базу развития ученика.

Проблемно-поисковый метод обучения является наиболее эффективным в рамках развития критического мышления обучающихся [11]. Достигается это за счет большого объема практической деятельности так как ученики сталкиваются с реальными проблемами и задачами. Во время такой деятельности ученику необходимо анализировать информацию, применять логическое мышление в поиске нестандартных решений, оценивать результаты и, по необходимости, корректировать способы достижения результата. Примером практической работы может послужить задание сконструировать робота и «научить» его двигаться по «змейке». Несомненно, что через такую деятельность у школьника повышается уровень владения навыком критического мышления.

Другим методом организации педагогического процесса на занятиях мехатронике и робототехнике может быть организация работы в группе. На таких занятиях, например, предлагается разбиться на группы для решения каких-либо проблем. Занятия, организованные таким образом, дают возможность ученикам активно дискутировать, аргументировать свое понимание и видение проблемы и пути её решения. Необходимо учитывать личностные особенности каждого ученика [12]. Одному нужно давать больше самостоятельности, тогда он сможет лучше раскрыть свой потенциал в процессе обучения. Другому важно, чтобы опытный наставник был рядом и смог подсказать или помочь ему в непонятной ситуации. Реализации этих задач способствуют использованию личностного подхода в обучении. Личностный подход в обучении представляет собой важное направление в современной педагогике, способствующее более эффективному и осмысленному образовательному процессу. Учитывая индивидуальные особенности и потребности учащихся, этот подход позволяет не только повысить качество образования, но и воспитать самостоятельных, уверенных в себе и творчески мыслящих личностей.

Таким образом существуют различные методы организации педагогического процесса в рамках развития навыка критического мышления [8]. Применение различных методик является эффективным инструментарием для развития у ученика различных навыков, в том числе и критического мышления, которые в свою очередь помогают сформировать целостную личность, а также адаптироваться обучающемуся в современном мире. Для достижения поставленной задачи необходимо использовать проблемно-поисковый, групповой метод обучения. Также, не менее важно, предоставить ученику полный доступ к оборудованию и дополнительным материалам, и в целом создать комфортную среду для обучения. В процессе обучения целесообразно использовать личностный подход, который позволит индивидуально подстраиваться под особенности ученика. Благодаря предложенной методике обучение мехатронике и робототехнике в аспекте развития критического мышления будет для ученика наиболее полным и эффективным.

Выводы. В современном мире, где информация доступна каждому, а её ежедневный поступающий объем повышается с каждым днём, владение навыком критического мышления является важнейшим аспектом развития личности школьников. Критическое мышление помогает обучающемуся отделять достоверную информацию из общего потока, также на основе проанализированной информации принимать аргументированные и взвешенные решения, что в общем развивает самостоятельность. С целью, поставленной в данном исследовании, основными результатами являются: обоснование значимости и возможности повышения навыка критического мышления у школьников через использование мехатроники и робототехники в педагогическом процессе; представление дополненной методики обучения школьников с учетом поставленной цели; аргументация того факта, что навык критического мышления является основополагающим компонентом для качественной подготовки обучающихся; представление возможной модели обучения школьников мехатронике и робототехнике, отличительной особенностью которой является дифференциация составных частей компонентов (мотивационной, деятельностной, результативно-диагностической).

Литература:

1. Гильмиярова, Д.З. Организация процесса преподавания дисциплин с применением методов и средств, направленных на развитие критического мышления обучающихся / Д.З. Гильмиярова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №. 3 (100). – С. 195-198
2. Гиринский, А.А. Концепция критического мышления: генезис понятия и актуальные проблемы применения в образовании / А.А. Гиринский // Мир психологии. – 2023. – №. 3. – С. 286-300
3. Джиоева, А.Р. Технология развития критического мышления в учебном процессе общеобразовательной школы / А.Р. Джиоева // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – №. 5 (90). – С. 143-145
4. Киреева, Н.В. Развитие критического мышления как способ преодоления формирования упрощенного мышления в эпоху цифровизации образования / Н.В. Киреева // Высшее образование сегодня. – 2021. – №. 9-10. – С. 29-33
5. Марюков, А.М. Проблемное обучение и формирование критического мышления / А.М. Марюков // Образовательная политика. – 2022. – №. 4 (92). – С. 56-64
6. Осипова, М.В. Развитие критического мышления в проектной деятельности обучающихся / М.В. Осипова // Глобальный научный потенциал. – С. 40.
7. Рудых, Л.Г. Специфика критического мышления / Л.Г. Рудых // Молодежный вестник ИрГТУ. – 2021. – Т. 11. – №. 2. – С. 156-160
8. Светонослова, Л.Г. Методика организации и проведения семинаров-погружений по педагогике в контексте развития критического мышления обучающихся вуза / Л.Г. Светонослова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – №. 2. – С. 34.
9. Селезова, Е.В. Развитие критического мышления: метод шестиугольного обучения / Е.В. Селезова // Химия в школе. – 2020. – №. 5. – С. 6-12
10. Соболева, Е.В. Развитие критического мышления через вовлечение учащихся в соревновательную робототехнику (из опыта работы) / Е.В. Соболева // Перспективы науки и образования. – 2020. – №. 2 (44). – С. 268-284

11. Суханова, Н.П. Проблемный метод в реализации проекта по критическому мышлению / Н.П. Суханова // Проблемы современного образования. – 2022. – №. 1. – С. 23-30
12. Талов, Д.П. Взаимосвязь уровня развития критического мышления подростков с их личностными характеристиками и показателями интеллекта / Д.П. Талов // Психология человека в образовании. – 2021. – Т. 3. – №. 2. – С. 153-161
13. Тамме, Е.В. Основные процессуальные компоненты формирования критического мышления обучающихся / Е.В. Тамме // Современная научная мысль. – 2021. – С. 123-130
14. Филатова, О.Н. Мехатроника и робототехника в современном профессиональном образовании / О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2021. – №. 4 (58). – С. 161.
15. Шевченко, Л.В. Критическое мышление: проблемы развития в образовательном процессе / Л.В. Шевченко // Транспорт: наука, образование, производство (Транспорт-2021). – 2021. – С. 367-371

Педагогика

УДК 378.1

кандидат психологических наук, доцент **Соболев Николай Гурганович**
Федеральное казенное учреждение «Научно-исследовательский институт
Федеральной службы исполнения наказаний» (г. Москва)

ФОРМИРОВАНИЕ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. В статье актуализируется проблема формирования и дальнейшего развития уверенности в себе несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы в воспитательной колонии, что является чрезвычайно важным вопросом в настоящее время. В статье представлен анализ понятия уверенности, рассматриваемый в рамках отечественной и зарубежной психологии. Проведено эмпирическое исследование особенностей уверенности в себе у несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы. На основе полученных эмпирических данных автором разработана модель формирования уверенности в себе у несовершеннолетних осужденных, обучающихся в общеобразовательной школе воспитательной колонии.

Ключевые слова: уверенность, уверенность в себе, уверенное поведение, самопознание, саморазвитие, интрагенная активность, несовершеннолетний осужденный, общеобразовательная школа, воспитательная колония.

Annotation. The article updates the problem of the formation and further development of self-confidence of juvenile convicts serving a sentence of imprisonment in a correctional colony, which is an extremely important issue at the present time. The article presents an analysis of the concept of confidence, considered within the framework of domestic and foreign psychology. An empirical study of the characteristics of self-confidence among juvenile convicts serving a sentence of imprisonment was carried out. Based on the empirical data obtained, the author developed a model for developing self-confidence among juvenile convicts studying in a comprehensive school of a correctional colony.

Key words: confidence, self-confidence, confident behavior, self-knowledge, self-development, intragenic activity, juvenile convict, secondary school, correctional colony.

Введение. В настоящее время происходит переоценка и трансформация отечественной системы образования, с учетом требований, предъявляемых социально-экономической и культурно-исторической ситуацией, в которой находится Россия. Актуальность организации целостной и многоаспектной подготовки и воспитания подрастающего поколения, способного противостоять целенаправленному и ситуативно-обусловленному влиянию и манипуляциям со стороны деструктивных сообществ, не вызывает сомнений. Представляется, что в ситуации, когда несовершеннолетний правонарушитель оказался в условиях социальной изоляции, получение образования является важнейшим из методов воспитания и исправления личности.

Изложение основного материала статьи. Необходимость организации общеобразовательной подготовки несовершеннолетних осужденных закреплена в законодательстве Российской Федерации. Так, статья 112 УИК РФ прямо указывает, что в органах и учреждениях, исполняющих наказания в виде лишения свободы, организуется обязательное получение осужденными к лишению свободы общего образования. Следует также отметить, что получение общего образования несовершеннолетним, отбывающим наказание в воспитательной колонии, рассматривается в качестве вида воспитательного воздействия на личность и профилактики противоправного поведения [1]. В школах воспитательных колоний реализуются образовательные стандарты, разработанные соответствующими государственными учреждениями к общеобразовательным школам [2, С. 167].

Так, в рамках реализации Федеральной образовательной программы среднего общего образования поставлена задача, направленная на формирование уверенности в себе у обучающихся, готовности к самовыражению, ответственности и независимости в принятии решений, а также наличию позитивных внутренних убеждений относительно себя и своих возможностей [3, С. 110].

В исследованиях зарубежных психологов, посвященных уверенности личности следует выделить ряд подходов. В рамках когнитивного подхода исследуется взаимосвязь уверенности с объективной реальностью посредством стереотипов поведения. В этой связи в научный аппарат А. Бандурой вводится понятие «self-efficacy», т.е. самоэффективность личности (Бандура А., Адамс Д., Никерсон Р., Селигман М. и др.) [4, С. 81-92]. Представителями поведенческого подхода анализируются проблемы взаимовлияния социальных страхов и социально полезных навыков, реализующиеся в поведении и общении (Лазарус А., Зигмунд Р., Либерман А. и др.). Сторонники эмоционально-экспрессивного подхода, обосновали и ввели в научный оборот термин «эскапаторная личность», изучая готовность человека к выражению эмоций и переживаний, осознанной и конструктивной активности (Сальтер А., Вольпе Д., Ландж А., Вендландт В., Хефферт В., Якубовски П. и др.). Своей методологической новизной и проработанностью выделяется подход, описывающий феномен уверенности при исследовании «Я-концепции» личности (Роджерс К., Бернс Р., Якоби М. и др.).

Анализ теоретических концепций зарубежных авторов позволяет отметить, что в большинстве публикаций акцентируется внимание на отдельных свойствах уверенности личности и механизмах ее проявления. В итоге смысл понятия «уверенность» трактуется как готовность и убежденность человека в отношении принятого им решения.

В отечественной психологии исследованию феномена «уверенность» и разработке его структурных элементов посвящены публикации видных ученых, которые можно описать в рамках следующих подходов. Так, представителями системно-регулятивного подхода (Абульханова-Славская К.А., Скотниковой И.Г., Будич Н.Ю. и др.) уверенность

рассматривается как системное психическое образование, реализующееся через когнитивную и регулятивную функции поведения человека. С помощью динамико-ситуационного подхода (Ильина А.И., Высоцкий А.И., Жемчугова Л.В., Лабунская В.А. и др.) изучаются конкретные приемы и способы проявления уверенности личности в поведении, степень их устойчивость, готовность к их реализации и т.п. [5].

Отечественные ученые, придерживающиеся идей системно-деятельностного подхода, рассматривают уверенность как личностную характеристику, акцентируя внимание на взаимосвязи дихотомии «уверенность-самооценка», описанию условий развития адекватной самооценки (Божович Л.И., Н.Г. Морозова, Славина Л.С., и др.), уверенности с подготовностью действовать в конкретной ситуации (Прангишвили Л.Е.), уверенности как психического состояния (Левитов Н.Д., Володарская М.И. и др.), уверенность как целостный волевой процесс (Рудик П.А., Селиванов В.И., Щербаков Е.П. и др.), уверенность как сформированность социальных связей (Ромек В.Г.). Исследователи, прорабатывающие проблему уверенности в рамках целостно-функционального подхода (Крупнов А.И., Селиверстова М.А.), исходят на концептуальной модели свойств личности, состоящей из восьми компонентов [6]. При этом, узловым фактором, обеспечивающим функционирование уверенности как свойства личности, является единство инструментально-динамических и мотивационно-смысловых элементов.

Итак, при исследовании уверенности личности как многоаспектного понятия отечественными учеными обосновываются попытки системного анализа его содержания, внутренней структуры, механизмов и условий формирования. Это происходит, прежде всего, в рамках системно-деятельностного и целостно-функционального подходов. Обобщая теоретические концепции, следует указать, что уверенность понимается как относительно устойчивая, динамическая характеристика личности, состоящая из когнитивного, поведенческого, эмоционального и самооценочного компонентов.

Понятие уверенность – это свойство личности, узловое условие устойчивого, позитивного и конструктивного отношения к собственным возможностям. Важным условием уверенного поведения выступает адекватность самооценки человека в той или иной деятельности его объективным возможностям. В ситуации наличия у субъекта неадекватной оценки своих возможностей возникает самоуверенность или неуверенность в себе.

В нашем исследовании под уверенностью в себе будем понимать целостную характеристику субъекта, позволяющую осознавать самоэффективность, самодостаточность и способность достигать лично значимых целей.

С целью изучения уровня сформированности уверенности в себе у обучающихся старших классов нами было проведено исследование на базе Воспитательной колонии УФСИН России по Вологодской области (45 несовершеннолетних мужского пола из 9-11-х классов).

Разработанная модель формирования уверенности в себе несовершеннолетних правонарушителей состоит из взаимосвязанных компонентов: цели, задач развития навыков уверенности в себе и критериев эффективности. Наиболее значимыми из них для нас представляются такие качества, как самоуважение, социальная смелость и инициатива в социальных контактах. Для определения уровня уверенности в себе были использованы методики «Шкала самоуважения» Розенберга М. и «Уверенность в себе» Ромек В.Г.

После обработки результатов оказалось, что у 23% опрошенных респондентов наблюдается заниженная самооценка (1 группа). Она достаточно часто (в 60% случаев) сопровождается низкими показателями по шкале самоуважения. В ходе дополнительного опроса удалось установить, что у большинства несовершеннолетних осужденных невысокие показатели по шкале «самоуважение», которые, вероятно, связаны с повышенной ситуативной тревожностью, затруднениями в установлении межличностных контактов и невысоким социальным статусом в классе школы.

Полученные результаты позволяют утверждать, что большинство опрошенных респондентов (43% опрошенных респондентов) характеризуются умеренно высокими показателями по шкале «самоуважение», что в свою очередь положительно коррелирует с социальной смелостью ($p \leq 0,05$) и проявлением инициативы в социальных контактах ($p \leq 0,05$) (2 группа). Установлено, что уверенность в себе у несовершеннолетних правонарушителей, включенных во вторую группу, характеризуется общей направленностью на: достижение результата в социально значимых мероприятиях (воспитательных мероприятиях, проводимых в учреждении), получение новых знаний и опыта в новых для себя сферах деятельности. Кроме этого, часть респондентов, включенных в состав опрошенной группы, характеризуется неадекватной – завышенной самооценкой (34%). В ходе исследования была выявлена обратная корреляция между завышенной самооценкой и социальной смелостью несовершеннолетнего ($p \leq 0,05$) (3 группа).

У опрошенных респондентов, включенных в первую и третью группы, наблюдается настороженность и неуверенность в ситуации выбора и вступления в социальный контакт. Кроме этого, у несовершеннолетних осужденных, включенных первую и третью группу, в недостаточной степени сформированы навыки уверенного поведения и самовыражения, нестабильная самооценка. Следует также указать, что такие характеристики уверенности в себе у данной группы несовершеннолетних правонарушителей, как осознанность, самооценка и самоуважение (когнитивный компонент), способность регулировать собственные переживания, контролировать стресс, страхи и фобии (эмоционально-волевой компонент), навыки социального поведения, интегрирующие вышеперечисленные личностные образования (поведенческий компонент) сформированы в недостаточной степени, разбалансированы.

На основании полученных эмпирических данных мы сделали выводы о возможностях формирования и дальнейшего развития уверенности в себе, уверенного поведения и решительности в самовыражении у опрошенных респондентов, испытывающих затруднения в сфере межличностной коммуникации.

Системообразующим звеном разработанной модели формирования уверенности в себе, включающей когнитивный, поведенческий, эмоциональный и личностный компонент, является единство инструментально-динамической и мотивационно-смысловой системы личности (рисунок 1).

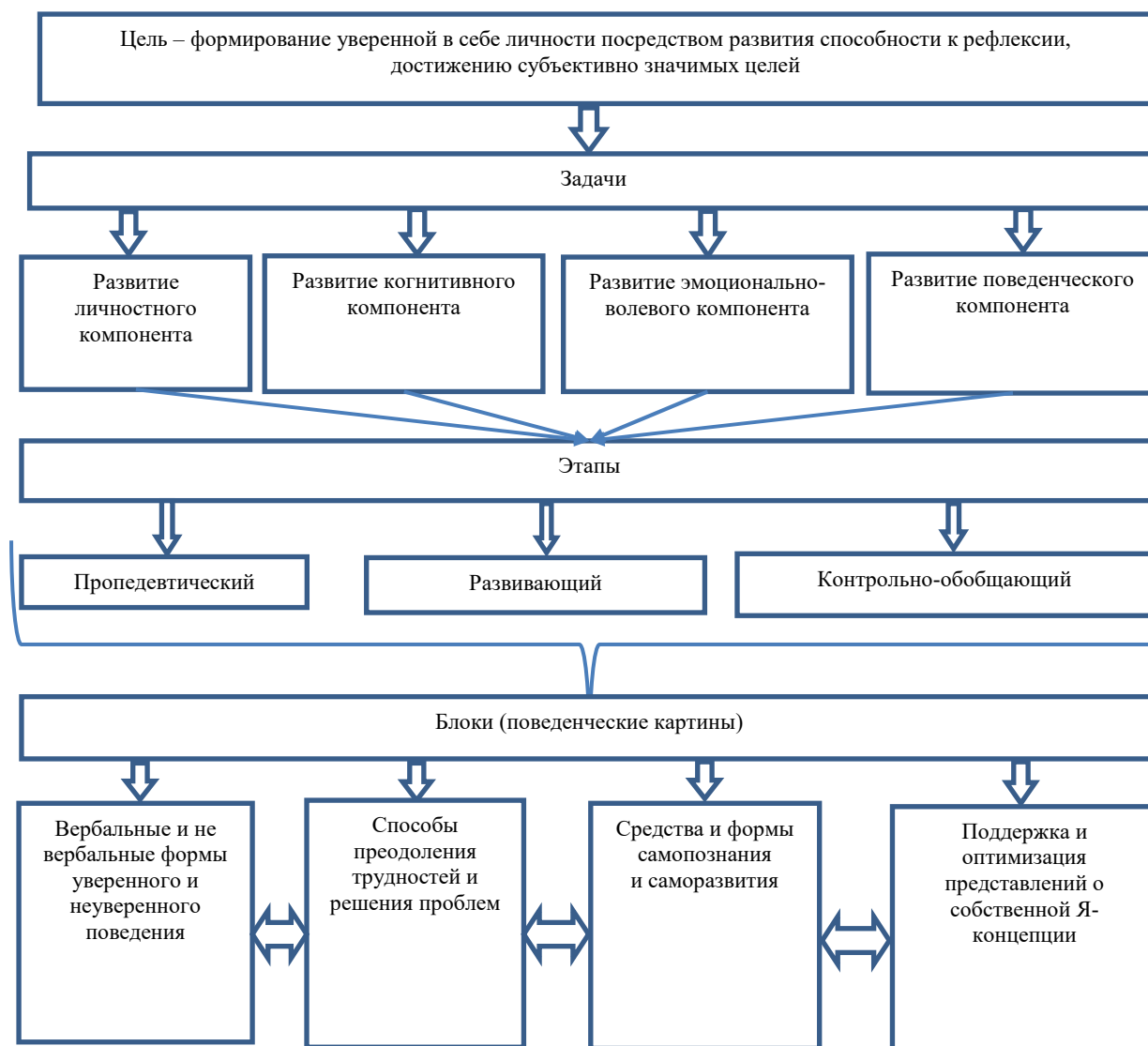


Рисунок 1. Модель формирования уверенности в себе у несовершеннолетних осужденных старших классов общеобразовательной школы

В этой связи целью проведения психолого-педагогических мероприятий с несовершеннолетними осужденными старших классов общеобразовательной школы является формирование уверенной в себе личности посредством развития способности к рефлексии, достижению субъективно значимых целей и закреплению положительных результатов.

Реализация поставленной цели требует решения следующих задач: 1. Развитие личностного компонента: повышение уровня рефлексии, осознанности, независимости в социальных контактах, выборе выражения себя и своего поведения. 2. Развитие когнитивного компонента: формирование представлений об уверенности в себе, уверенном поведении и его отличиях от неуверенного поведения. 3. Развитие эмоционального-волевого компонента: ориентации на преодоление трудностей, страхов, наступающих в сложных, конфликтных ситуациях. 4. Развитие поведенческого компонента: развитие способности к творческой, интрагенной активности в деятельности по достижению лично значимых целей и их оценке.

Задача пропедевтического этапа – актуализация у обучающихся и их родственников заинтересованности в предстоящей работе, поиске нового положительного опыта и закреплении мотивационной включенности и активности.

Задачей развивающего этапа является расширение знаний и представлений несовершеннолетнего о себе и своих возможностях, дальнейшего развитие субъектности на основе сформировавшейся системы интересов и убеждений, формирование уверенности в самоэффективности, самодостаточности и способности достигать лично значимых целей.

Задачей контрольно-обобщающего этапа выступает проведение повторной диагностики, анализ и сравнение полученных результатов.

Далее, при описании блоков программы, т.е. поведенческих картин, раскрывающих содержательные особенности каждого элемента феномена уверенности личности несовершеннолетнего осужденного, представляется важным отметить следующее.

Блок вербальные и не вербальные формы уверенного и неуверенного поведения ориентирован на выработку представлений и поведенческих особенностях уверенного и неуверенного поведения, формирование стремления у несовершеннолетнего к осознанию личностных качеств и навыков уверенного поведения.

Блок, направленный на выработку у несовершеннолетних осужденных способов преодоления трудностей и решения проблем, заключается в выработке навыков адекватной оценки сложных жизненных ситуаций и выбор конструктивных стратегий их преодоления.

Блок средства и формы самопознания и саморазвития направлен на познание несовершеннолетнего самого себя, своего личностного потенциала и адаптационных ресурсов, необходимых учебной и трудовой деятельности, общении и коммуникации, стремление к самоуважению, самоидентичности, актуализация потребности в признании со стороны

окружающих; формируются стратегии преодоления барьеров саморазвития (барьер ответственности за результаты собственных поступков и поведения, влияния навязываемых стереотипов и убеждений и т.д.).

Блок поддержки и оптимизации представлений несовершеннолетних осужденных о собственной Я-концепции заключается в формировании целостного развития Я и позитивной «Я»-концепции личности несовершеннолетнего, осознание подростком себя как индивидуальности с собственным образом «Я» и отношении к окружающим людям.

Выводы. Реализация комплекса предложенных психолого-педагогических мероприятий должна быть направлена на формирование у несовершеннолетних осужденных, обучающихся в общеобразовательной школе воспитательной колонии уголовно-исполнительной системы понятий «уверенность», «уверенное поведение», «самопознание», «саморазвитие», «Я-концепция», «интрагенная активность» и др. У несовершеннолетних может сформироваться идея о самоуверждающейся личности, способной создать собственный портрет неповторимости и уверенности в себе и своем поведении, а также желания в достижении субъективно значимых целей.

Таким образом, уверенность в себе – это целостное и системообразующее свойство личности несовершеннолетнего осужденного, проявляющееся в устойчивом, позитивном отношении к себе как к личности и субъекту интрагенной активности. Необходимым условием уверенности личности в себе является сформированная способность несовершеннолетнего адекватно оценивать свои возможности в той или иной деятельности посредством осознания самоэффективности, самопознания и саморазвития.

Литература:

1. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 № 1-ФЗ (ред. от 11.12.2023). Собрание законодательства РФ. 13.01.1997, № 2, ст. 198.
2. Вшивкова, А.А. Реализация права на образование в воспитательных колониях уголовно-исполнительной системы Российской Федерации / А.А. Вшивкова // Мир науки, культуры, образования. – 2118. – № 2 (69). – С. 166-168
3. Папура, А.А. Формирование уверенности в себе у подростков / А.А. Папура // Вестник Томского государственного педагогического университета. – № 5 (95). – 2010. – С. 110-114
4. Ромек, В.Г. Поведенческая психотерапия / В.Г. Ромек. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 192 с.
5. Старов, М.И. Теоретико-методологический анализ феномена «уверенность в себе» в отечественных и зарубежных научных источниках / М.И. Старов, Т.Н. Ефимова // Вестник ТГУ. – 2013. – № 2 (218), – С. 9-15
6. Крупнов, А.И. Психологическая структура уверенности личности / А.И. Крупнов, М.А. Селиверстова // Индивидуальные различия и проблема индивидуальности: Материалы Международной научно-практической конференции 16-18 октября 2003 г. – Москва: Уникум-Центр, 2003. – С. 308-311

Педагогика

УДК 378.1

старший преподаватель кафедры информатики и информационных технологий Соколов Никита Владимирович

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

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ИИ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

Аннотация. В данном исследовании рассматривается компетентностный подход к образованию как одна из важнейших педагогических проблем современности. Особое внимание уделяется формированию компетенций у студентов бакалавриата, поскольку именно на этом этапе происходит базовая подготовка к профессиональной деятельности. Также в данной статье осуществляется анализ основных компетенций, необходимых для успешной работы в современном обществе, особенно в контексте быстро развивающихся областей, таких как искусственный интеллект. Здесь проводится детальное исследование состава и структуры компетенций, которые являются ключевыми для студентов бакалавриата. В заключении исследование сосредотачивается на определении компонентов компетенций, необходимых студентам бакалавриата для работы с современными системами искусственного интеллекта (ИИ). Подчеркивается, что компетенции в области искусственного интеллекта не ограничиваются только техническими аспектами, но также включают в себя понимание этических и социальных аспектов применения ИИ, умение принимать эффективные решения и работать в команде.

Ключевые слова: компетенции, компетентностный подход, искусственный интеллект, бакалавриат, подготовка специалистов.

Annotation. This study examines the competence-based approach to education as one of the most important pedagogical problems of our time. Special attention is paid to the formation of competencies among undergraduate students, since it is at this stage that basic training for professional activity takes place. This article also analyzes the core competencies necessary for successful work in modern society, especially in the context of rapidly developing fields such as artificial intelligence. A detailed study of the composition and structure of the competencies, which are key for undergraduate students, is carried out here. In conclusion, the study focuses on determining the components of competencies required by undergraduate students to work with modern artificial intelligence (AI) systems. It is emphasized that competencies in the field of artificial intelligence are not limited only to technical aspects, but also include an understanding of the ethical and social aspects of AI application, the ability to make effective decisions and work in a team.

Key words: competencies, competence approach, artificial intelligence, bachelor's degree, training of specialists.

Введение. Современный мир стремительно меняется под влиянием технологических инноваций, среди которых искусственный интеллект (ИИ) занимает одно из ключевых направлений. Его внедрение во все сферы общества требует подготовки специалистов, обладающих не только теоретическими знаниями, но и практическими навыками работы с данным видом технологий. В этой связи особую значимость приобретает задача формирования соответствующих компетенций у студентов бакалавриата.

Актуальность исследования определяется растущей потребностью рынка труда в специалистах по искусственному интеллекту, а также необходимостью обновления образовательных программ, соответствующих современным требованиям. Разработка эффективной педагогической модели позволит повысить качество образования и обеспечить конкурентоспособность выпускников на глобальном уровне. Разработка такой модели представляет собой многогранную задачу, включающую в себя анализ актуальных образовательных подходов, определение содержательных компонентов обучения и методов оценки уровня сформированности компетенций. Важно учитывать, что обучение должно быть не

только информативным, но и интерактивным, развивающим критическое мышление и творческие способности студентов. Основное внимание уделяется выбору эффективных методик преподавания и созданию условий для практико-ориентированного обучения.

Новые поколения стандартов высшего образования отражают изменения в требованиях к студентам-бакалаврам, которые связаны с развитием информатики как научной и образовательной области.

Педагогическая проблема заключается в том, что существующие образовательные программы часто не учитывают изменяющиеся потребности рынка труда и не готовят выпускников к эффективному решению профессиональных задач. В результате этого наблюдается диссонанс между ожиданиями работодателей и уровнем подготовки выпускников.

Анализ стандартов свидетельствует о возрастающем внимании к искусственному интеллекту. В действующем образовательном стандарте Искусственный интеллект отражены в отдельной дисциплине профессионального уровня (для профильных направлений подготовки) и в факультативную часть. В структуру данной дисциплины входят различные области науки, такие как моделирование знаний, нейронные сети, машинное обучение и другие.

Теоретической основой исследования стали научные труды по проблемам высшего образования, включая внедрение новых информационных технологий и компьютеризацию образования.

Изложение основного материала статьи. В конце прошлого века возник учебный курс информатики, который стимулировал исследования в данной области. В 1996 году в России был представлен первый национальный доклад на эту тему на 2 Международном конгрессе ЮНЕСКО по образованию и информатике. В этом докладе были представлены основные сведения, включая раздел, посвященный теоретической информатике и искусственному интеллекту. В работе «Становление информатики в России» Дмитрий Александрович Поспелов [9] подчеркивает, что искусственный интеллект является одним из наиболее перспективных направлений в информатике. Также данная тема была представлена в учебниках и пособиях В.П. Каймина [5], которые предоставляют обзор направления, рассматривают задачи, решаемые с помощью ИИ и представляют логическую модель знаний.

Со второй половины прошлого века до настоящего времени лидирующими в разработке и применении остаются компьютерные науки и информационные технологии. В частности, разделы информатики, касающиеся искусственного интеллекта, развиваются особенно активно. Исторически первым направлением считается развитие интеллектуальных систем, основанных на реальных знаниях. Считается, что именно испанский ученый Раймунд Луллий является основателем данного раздела [14, С. 11]. Именно он в XIII веке разработал первую экспертную систему. Для создания модели человеческого интеллекта Р. Луллий воспользовался подходом, который позже был назван высокоуровневой стратегией искусственного интеллекта.

Системы искусственного интеллекта получили широкое распространение благодаря возможности их реализации на ЭВМ с использованием базы знаний, которая представляет собой модель знаний, созданную с помощью программирования.

В СССР научное направление искусственного интеллекта вызвало недоверие в Академии наук. Несмотря на это, часть академиков выступили за признание данной отрасли в стране (А.И. Берг и Г.С. Поспелов). В России теоретические исследования в области искусственного интеллекта достигали мирового уровня, однако начиная с 80-х годов заметно отстало развитие в технологическом плане. В настоящее время в России растет заинтересованность к искусственному интеллекту среди инженеров, программистов, преподавателей, лингвистов, медиков, финансистов и других специалистов.

В своих трудах Г.С. Поспелов рассматривает искусственный интеллект как сферу информатики, целью которой является разработка компьютерных систем, способных эмулировать творческие процессы, проводить логические выводы, понимать естественно-языковые запросы и команды, а также сохранять знания в компьютерных системах [8].

Большинство существующих систем искусственного интеллекта ограничены в способах взаимодействия с пользователем и объяснения своей работы. В. П. Заболотный подчеркивает [1], что информатизация образования создает новые научные задачи в области "человек-компьютер", которые связаны с психическими процессами, включая мышление: "информатизация оказывает влияние не только на структуру знания, но и на пути мышления".

Т.А. Кувалдина [6] показала, что методы ИИ эффективно решают многие вопросы информатизации образования, особенно при анализе соответствия школьных и вузовских образовательных программ по информатике. И.П. Хвостова [10] исследовала условия создания и использования образовательных автоматизированных информационных систем с элементами ИИ в Вузах. А.А. Широких [13] изучала улучшение предметной подготовки учителей по основам ИИ, рассматривая организационные формы и методы обучения.

На сегодняшний день Россия вошла в десятку ведущих стран по объему вычислительных мощностей, используемых для искусственного интеллекта (ИИ). Сегодня уровень внедрения технологий на основе ИИ в ключевых секторах экономики составляет более 31,5% [4].

При создании новых образовательных стандартов многие авторы, освещая компетентностный подход, используют термины «компетенция» и «компетентность» с разными значениями, что затрудняет их понимание. Анализ ситуации позволяет выделить три основных интерпретации понятия «компетенция», которые, хотя и пересекаются в некоторых аспектах, остаются относительно независимыми. Сравнение этих интерпретаций дает возможность сделать вывод, что компетенция рассматривается:

- 1) как объективная структура, организованная для обучения (педагогический аспект) [2, 12];
- 2) как интеллектуальные и психологические качества, необходимые для успешного освоения учебного материала (психологический аспект) [3];
- 3) как внутренний психический образ, включающий в себя знания и способы действий, которые еще не проявились на практике (лингво-психологический аспект) [11].

Следовательно, компетенция, понимаемая в последнем контексте, выступает как предпосылка и основа формирования компетентности, которая проявляется в активной деятельности и поведении человека при решении задач.

Анализ исследований в области компетентностного подхода, формирования компетенций и модуля программы формирования компетенций в области искусственного интеллекта, разработанного Министерством науки и образования РФ совместно с Ассоциацией «Альянс в сфере искусственного интеллекта» «Системы искусственного интеллекта» [7] позволил выделить следующие компоненты компетентности специалиста в области ИИ (Таблица 1):

Компоненты компетентности специалиста в области ИИ

Компонент	Основные разделы	Обоснование
Ценностно-мотивационный	Мотивация к обучению и развитию	Интерес и стремление к изучению ИИ и его применения.
	Ценности и этика	Осознание значимости этического использования ИИ, соблюдение принципов конфиденциальности и справедливости.
	Профессиональные цели	Четкое понимание карьерных целей и задач, связанных с ИИ.
Когнитивный	Знание основ ИИ и машинного обучения	Теоретические знания в области алгоритмов машинного обучения, нейронных сетей, статистики и оптимизации.
	Аналитическое мышление	Способность анализировать сложные проблемы, разрабатывать решения и оценивать результаты.
	Критическое мышление	Умение критически оценивать данные, методы и результаты исследований в области ИИ.
Деятельностный	Практические навыки программирования	Владение языками программирования (Python, R и др.) и фреймворками для ИИ (TensorFlow, PyTorch).
	Проектная деятельность	Умение разрабатывать, тестировать и внедрять ИИ-модели в практические приложения.
	Работа с данными	Навыки сбора, обработки и анализа данных.
Эмоционально-волевой	Стрессоустойчивость	Способность работать в условиях высокой нагрузки и стресса.
	Самоорганизация	Умение планировать свое время, ставить приоритеты и достигать поставленных целей.
Коммуникативный	Навыки командной работы	Умение эффективно взаимодействовать с коллегами, работать в междисциплинарных командах.
	Презентационные навыки	Способность ясно и убедительно представлять свои идеи и результаты исследований.
	Оформление документации	Умение грамотно составлять техническую документацию и отчеты.
Рефлексивный	Самоанализ	Способность оценивать свои знания и навыки, выявлять сильные и слабые стороны.
	Непрерывное обучение	Стремление к постоянному совершенствованию и обновлению своих знаний и навыков.
	Анализ ошибок	Умение извлекать уроки из своих ошибок и использовать их для улучшения работы.
Технологический	Знание современных технологий	Владение новыми инструментами и технологиями, связанными с ИИ и машинным обучением.
	Инфраструктура и платформы	Умение работать с облачными платформами (AWS, Google Cloud, Azure) и системами для развертывания ИИ-моделей.
	Безопасность	Знание принципов безопасности данных и защиты ИИ-систем от взлома и атак.
Инновационный	Креативное мышление	Способность генерировать новые идеи и подходы к решению проблем.
	Исследовательская деятельность	Умение проводить научные исследования, экспериментировать с новыми методами и алгоритмами.
	Инновационные проекты	Участие в разработке и реализации инновационных проектов, связанных с ИИ.
Эргономический	Удобство и эффективность	Разработка пользовательских интерфейсов и систем взаимодействия, которые удобны и интуитивно понятны.
	Человеко-ориентированный дизайн	Создание ИИ-систем, учитывающих потребности и особенности пользователей.
Междисциплинарный	Связь с другими областями	Понимание и применение знаний из других областей (например, биология, медицина, экономика) для решения задач с помощью ИИ.
	Кросс-дисциплинарное сотрудничество	Способность работать в командах, объединяющих специалистов из разных областей.

Каждый компонент выполняет определенную функцию, и вместе они помогают достичь основной цели – развить у студентов навыки использования искусственного интеллекта в дальнейшей профессиональной деятельности.

Выводы. В заключение можно отметить, что Россия делает значительные шаги в области развития и внедрения технологий искусственного интеллекта (ИИ). Включение страны в десятку мировых лидеров по объему вычислительных мощностей, применяемых для ИИ, отражает серьезные усилия и инвестиции в эту сферу. Важным аспектом является не только технологическое развитие, но и подготовка квалифицированных кадров, способных эффективно использовать эти технологии.

Проведение масштабных исследований и мониторингов, как это делает Институт статистических исследований и экономики знаний НИУ ВШЭ, позволяет не только оценить текущий уровень внедрения ИИ, но и выявить ключевые направления и перспективы дальнейшего развития. Образовательные программы, включающие специализированные модули по ИИ, играют решающую роль в подготовке специалистов, обладающих как теоретическими знаниями, так и практическими навыками.

Использование генеративного ИИ российскими компаниями свидетельствует о высокой адаптивности бизнеса к современным технологиям и готовности внедрять инновации для повышения эффективности. Высокий уровень использования таких решений, как OpenAI и YandexGPT, показывает, что российские компании активно следят за мировыми тенденциями и стремятся интегрировать лучшие практики.

Таким образом, комплексный подход, включающий технологическое развитие, образовательные инициативы и практическое применение ИИ в различных отраслях, позволяет России занимать ведущие позиции на мировой арене и готовиться к будущим вызовам в сфере искусственного интеллекта.

Литература:

1. Заболотный, В.П. Философские проблемы информатизации / В.П. Заболотный // Проблемы информатизации. – 1999. – № 1.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
3. Зимняя, И.А. Социальные компетентности, выпускников вузов в контексте государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования и проекта TUNING / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 11.
4. Искусственный интеллект (рынок России) обзорная статья // tadviser.ru [сайт], 2024. – URL: <https://www.tadviser.ru/> (дата обращения: 26.06.2024)
5. Каймин, В.А. Информатика: Учебник. – 5-е изд. / В.А. Каймин. – М.: Инфра-М, 2008. – 285 с.
6. Кувалдина, Т.А. Применение методов искусственного интеллекта для информатизации образования / Т.А. Кувалдина // Актуальные проблемы информатики и информационных технологий: Тез. VII Всерос. науч.-практ. конф. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2003. – С. 103-106
7. Письмо Минобрнауки России от 24.03.2022 г. № МН-5/570 О направлении модуля «Системы искусственного интеллекта», 2024. – URL: https://gzgu.ru/doc/vo-info/2022/file_2023-06-15_6d19063bc03c45217154536eb2db329a.pdf (дата обращения: 15.06.2024)
8. Поспелов, Г.С. Влияние методов теории искусственного интеллекта на решение традиционных задач управления / Г.С. Поспелов. – М.: Научный Совет по комплексной проблеме "Кибернетика" при Президиуме АН СССР, 1977.
9. Поспелов, Д.А. Становление информатики в России / Д.А. Поспелов // Информатика. – 1999, №19.
10. Хвостова, И.П. Построение и использование образовательной автоматизированной информационной системы с элементами искусственного интеллекта в учебном процессе вуза.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.П. Хвостова. – Ставрополь 2003.
11. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса / Н. Хомский. – М., 1972 (англ. 1965).
12. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003.
13. Широких, А.А. Методическая система подготовки учителя информатики по основам искусственного интеллекта Дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / А.А. Широких. – Омск, 2007.
14. Ясницкий, Л.Н. Интеллектуальные системы / Л.Н. Ясницкий. – М.: Лаборатория знаний, 2016. – 221 с.

Педагогика

УДК 37.032

доктор педагогических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Солдатченко Александр Леонидович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник

Лаборатории филологических интернет-стратегий Рашикулина Елена Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой

языкознания и литературоведения Рудакова Светлана Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

СРЕДОВОЙ ПОДХОД КАК ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТАКТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

Аннотация. Важность настоящего исследования объясняется тем, что выпускникам вузов предстоит находить достойные ответы на большие вызовы, несущие угрозу для системы государственного управления, экономики и всего общества. Будущим бакалаврам будет необходимо эффективно и сбалансированно решить целый комплекс задач, стоящих перед Российской Федерацией, в социально-экономической, культурной сферах, в области обеспечения её безопасности, независимости и обороноспособности, увеличить конкурентоспособность государства, укрепить его суверенитет. Для конструктивного решения актуальных вопросов сегодняшней повестки обучающиеся бакалавриата должны обладать социальной зрелостью, а не только профессиональными компетенциями. При этом в более глубокой проработке нуждаются

вопросы, касающиеся методологических основ изучаемой проблемы, в частности, применения подходов в качестве тактики для решения практических задач в рамках рассматриваемой темы. Таким образом, целью данной статьи обозначим исследование становления социальной зрелости будущих бакалавров с позиций средового подхода, выполняющего роль имеющей практическую направленность тактики. В статье установлен характер воздействия, оказываемого образовательной средой вуза на становление социальной зрелости, выявлены её возможности в плане оказания педагогического влияния и управления данным процессом, определена роль студентов при взаимодействии с образовательной средой, выявлены структурные особенности и свойства образовательной среды, обеспечивающие её влияние на данный процесс.

Ключевые слова: средовой подход, практико-ориентированная тактика, становление социальной зрелости будущих бакалавров, опосредованное педагогическое воздействие, резонанс, уровни образовательной среды.

Annotation. The importance of this research is explained by the fact that university graduates will have to find adequate answers to big challenges that pose a threat to the public administration system, the economy and the whole society. Future bachelors will need to effectively and in a balanced manner solve a whole range of tasks facing the Russian Federation in the socio-economic, cultural spheres, in the field of ensuring its security, independence and defense, increasing the competitiveness of the state, strengthening its sovereignty. In order to constructively address the issues on today's agenda, undergraduates must possess not only professional competences but also social maturity. At the same time, issues related to the methodological foundations of the problem under consideration need to be given a more detailed study, in particular, the use of approaches as tactics to solve practical problems within the framework of the topic under consideration. Thus, the purpose of this article is to study the formation of social maturity in future bachelors from the point of view of the environmental approach, which plays the role of the tactics aimed at solving practical issues. The article defines the nature of the impact exerted by the educational environment of the university on the formation of social maturity, identifies its possibilities in terms of providing pedagogical influence and management of this process, determines the role played by students in interacting with the educational environment, specifies the structural features and characteristics of the educational environment that ensure its influence on this process.

Key words: environmental approach, practice-oriented tactics, formation of social maturity in future bachelors, indirect pedagogical impact, resonance, levels of the educational environment.

Введение. Современная ситуация требует, чтобы выпускники вузов наряду с качественной профессиональной подготовкой обладали социальной зрелостью, которая делает их достойными членами российского общества, соответствующими его требованиям. В этом контексте значительную актуальность приобретают вопросы, касающиеся разработки педагогических тактик исследования, которые могут быть применены на практике при становлении социальной зрелости студентов, осваивающих образовательные программы бакалавриата.

Средовой подход весьма широко используется и достаточно глубоко проработан в педагогической науке. В частности, Ю.С. Мануйлов [3] занимается исследованием теоретических и технологических аспектов применения средового подхода в воспитательном процессе. В.И. Слободчиков [7] освещает вопросы, касающиеся технологий проектирования образовательной среды, работы В.А. Ясвина [10] посвящены её конструированию. А.В. Мудрик [4], В.В. Сериков [6] осмысливают роль среды в образовательном процессе.

Тем не менее, в трудах по социальной зрелости данный подход не является распространённым. Средовой подход заявлен в качестве методологической основы исследования Л.А. Калашниковой [1] по формированию социальной зрелости подростков в воспитательной среде учреждений общего образования посредством краеведения. В других работах, например, М.В. Лукичевой [2], используются его отдельные положения в контексте прочих подходов, с позиций которых осуществляется анализ социальной зрелости.

Таким образом, более детального изучения требуют вопросы, касающиеся его практического применения к рассматриваемой проблеме, а именно, возможности опосредованного педагогического влияния на процесс становления социальной зрелости через образовательную среду. Кроме того, в недостаточной степени проработана реализация указанного подхода относительно данной социальной группы – обучающихся вузов, осваивающих образовательные программы бакалавриата.

Изложение основного материала статьи. Исходя из специфики настоящего исследования, средовой подход рассматривается нами как общая направленность исследовательской деятельности, обуславливающая парадигму авторского видения становления социальной зрелости будущих бакалавров, как процесса, протекающего в ходе взаимодействия обучающихся с образовательной средой вуза, педагогическое управление которым осуществляется посредством воздействия на данную среду. Социальная зрелость будущих бакалавров трактуется как их комплексная личностная характеристика, обусловленная конкретными историческими условиями и предполагающая владение и следование нормам и правилам современного российского общества, что обеспечивает их эффективное функционирование в нём.

Применительно к изучаемой проблеме средовой подход рассматривается в качестве тактики ориентированной на решение практических задач исследования. Тактика понимается нами как комплекс конкретных способов, методов, приёмов, отдельных действий и средств, реализуемых для оптимального достижения намеченной цели. В данном исследовании стратегия, роль которой исполняет синергетический подход [8], отличается от тактики более высоким уровнем обобщения и временными рамками, включающими долгосрочные периоды. В то же время стратегия и тактика представляют собой два уровня единой структуры планирования и практического осуществления задуманного.

Термин «среда» является основополагающей категорией средового подхода. В данном исследовании, определяем образовательную среду вуза как комплекс сознательно и целенаправленно создаваемых преподавательским коллективом педагогических условий, а также факторов и средств, включённых в социальное, пространственное, предметное и временное окружение вуза, направленных на обучение, воспитание, создание возможностей для развития уже выявленных способностей обучающихся и проявления их скрытого потенциала с учётом врождённых задатков и требований российского общества, в которых протекает становление социальной зрелости. Образовательная среда вуза обуславливает жизнь и деятельность не только студентов, но и преподавателей.

Основываясь на идее, выдвинутой Ю.С. Мануйловым [3, С. 14-24], приходим к заключению о том, что образовательная среда вуза оказывает на становление социальной зрелости будущих бакалавров одновременно дифференцирующее («развивающее», в соответствии с терминологией Ю.С. Мануйлова) и интегрирующее («формирующее», согласно Ю.С. Мануйлову) воздействие, в котором отражается дуализм данного процесса. Становление социальной зрелости связано, с одной стороны, с обретением студентами самобытности и индивидуальности, способствующих раскрытию их потенциальных возможностей в осуществляемой деятельности и выстраивании отношений с социальным окружением, с другой стороны, с формированием типичных качеств, наличие которых обязательно для членов данного общества и обеспечивает продуктивное исполнение социальных обязанностей.

В то время как применение синергетического подхода позволяет установить способ управления становлением социальной зрелостью будущих бакалавров, в качестве которого используются резонансные воздействия [8], средовой

подход даёт возможность конкретизировать практическую реализацию данных воздействий. Влияние на основе эффекта резонанса происходит опосредованно, в том числе через привлечение социально маркированных студентов («меченых» по Ю.С. Мануйлову [3]). Эти обучающиеся обладают природными задатками и склонностями к реализации полезных для общества инициатив, пользуются авторитетом среди сверстников и способны вдохновлять их на социально значимые дела. Они привлекаются преподавателями для преобразования образовательной среды вуза и оказывают помощь в организации и проведении различных мероприятий направленных на становление социальной зрелости студентов.

Эффективность резонансного воздействия зависит не столько от его силы, сколько от правильно выбранного времени, способа воздействия и ситуации, в которой оно осуществляется, т.е. от его пространственно-временной организации. Придерживаясь точки зрения Ю.С. Мануйлова [3, С. 29-32], обозначим основные этапы опосредованного управления на основе эффекта резонанса. На первом *диагностическом* этапе осуществляется определение исходного состояния образовательной среды вуза для выявления социально маркированных обучающихся, установления наличных положительных сторон, недостатков и последующего внесения корректирующих изменений, что позволяет наметить пути её оптимального использования в управлении становлением социальной зрелости. Данный этап служит подготовкой для реализации следующего *проектировочного* этапа, где создаётся образ пока реально не существующей образовательной среды, предполагаемый к практическому воплощению. Проектирование связано с осуществлением ряда процессов, включающих обоснование предлагаемых изменений, целеполагание, определение методов, средств и алгоритма преобразования образовательной среды, а также описание конечного результата, т.е. её желаемого состояния. Заключительный *реализационный* этап предусматривает изменение образовательной среды вуза, что позволяет увеличить эффективность её воздействия на становление социальной зрелости будущих бакалавров и использовать её как средство управления данным процессом.

Значимым с учётом специфики проводимого исследования представляется положение о роли субъекта, выполняемой будущими бакалаврами при контакте с образовательной средой вуза в процессе становления их социальной зрелости. Субъектность в данном случае проявляется, прежде всего, в том, что студенты оказывают преобразующее воздействие на среду, а не только среда влияет на обучающихся. Таким образом их воздействие является взаимным, т.е. можно говорить об их взаимодействии.

Образовательная среда вуза влияет на становление социальной зрелости будущих бакалавров в силу особенностей структуры и свойств. Структурное своеобразие образовательной среды вуза отражено в её компонентах, выделанных нами на основе исследований В.А. Ясвина [10].

Материально-техническое обеспечение становления социальной зрелости студентов происходит благодаря *предметному компоненту*, включающему архитектуру зданий, оформление аудиторий, наличие технических средств, учебной и методической литературы, пространственную организацию. Данный компонент важен в психологическом плане, поскольку способствует выработке положительного отношения к исследуемому процессу за счёт создания притягательной в эстетическом плане атмосферы, содействующей появлению у обучающихся позитивных эмоций и рабочего настроя, что пробуждает стремление взаимодействовать со средой.

Система традиционных российских ценностей, выступающая основой становления социальной зрелости студентов, отражается в *социальном компоненте*. Данный компонент также включает стили общения, характер социальных отношений, которые устанавливаются между субъектами при становлении социальной зрелости. Он позволяет урегулировать проблемы связанные с межличностным взаимодействием, удовлетворить потребности субъектов в чувстве защищённости, комфорте и признании окружающих людей, кроме того он задаёт социальную ориентацию процесса.

По мере развития информационных и коммуникационных технологий всё большую значимость приобретает *информационный компонент*. За счёт данного компонента осуществляется информационное обеспечение становления социальной зрелости будущих бакалавров, что подразумевает предоставление доступа к различным базам данных и прочим источникам информации. С этим компонентом связано установление информационно-коммуникационных каналов для эффективной циркуляции информации в образовательной среде вуза и информирования её субъектов, например, о мероприятиях, относящихся к становлению социальной зрелости, с последующим обменом мнениями.

Наполнение *организационно-технологического компонента* составляет содержание обучения, его методическое сопровождение, технологии, методики, методы и формы, в том числе используемые для становления социальной зрелости будущих бакалавров, например, метод учения студентов у социального окружения [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**]. В ходе становления социальной зрелости обозначенный компонент призван реализовать содержательный аспект этого процесса. С его помощью происходит регулирование взаимодействия на уровне субъектов образовательной среды вуза с целью повышения его эффективности за счёт оптимизации процедуры и обеспечения согласованности действий.

Применение средового подхода к рассматриваемой проблеме и положений, выдвинутых С.Ф. Сергеевым [5], даёт возможность обозначить свойства образовательной среды вуза, и раскрыть их значение в становлении социальной зрелости студентов.

Благодаря *избыточности* среды будущие бакалавры получают свободу при выборе и прокладывании индивидуального маршрута становления социальной зрелости, самостоятельного принятия решений и ответственности при его прохождении.

Наблюдаемость позволяет студентам выделить среду из прочих объектов реальности, поскольку только наблюдаемое является средой, и эксплицируется в ходе конструирования обучающимися действительности. При этом наблюдаемые процессы и явления воспринимаются с позиций личного опыта и приобретают индивидуальное своеобразие. Наблюдаемость способствует тому, что студенты приобретают необходимые для становления социальной зрелости сведения.

Внесубъектное пространственное размещение значит, что в сознании будущего бакалавра среда воспринимается как сущность, находящаяся вне его, расположенная снаружи. При этом восприятие среды студентом может варьироваться в зависимости от множества факторов, например, внутреннего эмоционального состояния, фокусировки внимания. Однако всегда присутствует ощущение субъектом отдалённости от среды. Полагаем, что именно данное свойство образовательной среды позволяет опосредованно воздействовать на становление социальной зрелости студентов.

Автономность среды обнаруживается в существовании её истории, не зависящей непосредственно от субъективного опыта студентов. Считаем, что автономность предоставляет возможность для накопления и реализации обучающимися бакалавриата социального опыта взаимодействия со средой в ходе становления социальной зрелости.

Пластичность образовательной среды рассматривается, как её способность изменяться в результате взаимодействия с субъектами либо приспособления к окружающей обстановке. При этом изменения могут сохраняться в течение длительного времени или носить перманентный характер. Данное свойство позволяет студентам осуществлять различные действия со средой, преобразовывать её в соответствии с их индивидуальными запросами, принимать участие в качестве субъекта в её формировании, что способствует личностной направленности процесса становления их социальной зрелости.

Обладая *векторность*, образовательная среда способна оказывать заданный обучающий эффект при решении заранее определённого круга задач, в частности, по становлению социальной зрелости будущих бакалавров.

Особую значимость в контексте изучаемой проблемы приобретает *мотивогенность* образовательной среды, отражающая её детерминирующий характер, определяющая её влияние на мотивационную сферу обучающихся, что направляет их активность в социально полезное русло, стимулирует принятие правил и норм одобряемого обществом поведения, побуждает и вовлекает в общественно полезную деятельность.

Существенным в рамках проводимого исследования представляется тот факт, что образовательная среда обеспечивает эффект погружения в неё студентов, другими словами, *иммерсивность*. Таким образом, будущие бакалавры вводятся в систему социальных отношений, воспринимают себя окружёнными средой, включёнными в неё, получающими постоянный поток опыта в процессе взаимодействия со средой.

Реализация средового подхода к становлению социальной зрелости будущих бакалавров позволяет выявить уровни среды, в которой протекает данный процесс и установить их иерархическую соотносённость. *Микросреда* состоит из окружения, с которым будущие бакалавры непосредственно взаимодействуют и контактируют, преимущественно на занятиях, в него входят отдельные обучающиеся, преподаватели и микрогруппы. *Мезосреда* включает в себя более крупные образования на факультетском и вузовском уровне, в частности, секции и кружки по интересам, система вузовского самоуправления, вузовские волонтерские организации. *Макросреда* представлена субъектами, составляющими непосредственное окружение вуза, с которыми он взаимодействует и поддерживает контакты. К ней относятся предприятия, сотрудничающие с вузом в плане трудоустройства выпускников, прохождения практик, апробации и внедрения результатов научных исследований, повышения квалификации и переподготовки специалистов.

Указанные уровни связаны с этапами становления социальной зрелости будущих бакалавров, предполагающими постепенное расширение сфер их взаимодействия от уровня микросреды до уровня макросреды с одновременным освоением новых видов социально значимой деятельности, ростом самостоятельности студентов и переходом к самоуправлению в ходе выполнения этой деятельности.

Выводы. Практическое значение полученных результатов состоит в возможности их применения для опосредованного через образовательную среду вуза управления становлением социальной зрелости будущих бакалавров. Повышение уровня социальной зрелости увеличит конкурентоспособность выпускников на рынке труда, сделает их востребованными полнофункциональными членами российского общества. Оригинальность исследования связана с тем, что средовой подход впервые применяется в качестве тактики для изучения становления социальной зрелости будущих бакалавров на практике. Перспективным представляется выявление способов оптимизации взаимодействия будущих бакалавров с образовательной средой вуза.

Литература:

1. Калашникова, Л.А. Формирование основ социальной зрелости подростков средствами краеведения в условиях воспитательной среды общеобразовательного учреждения: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Калашникова Любовь Алексеевна. – Москва, 2013. – 262 с.

2. Лукичёва, М.В. Предпрофильная подготовка в основной школе как фактор формирования социальной зрелости учащихся: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лукичёва Марина Васильевна. – Ярославль, 2007. – 171 с.

3. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании / Ю.С. Мануйлов. – [2-е изд., перераб.]. – Москва; Нижний Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии гос. службы, 2002. – 157 с.

4. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Мудрик. – [6-е изд., перераб. и доп.]. – Москва: Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.

5. Сергеев, С.Ф. Обучающие среды в зеркале конструктивизма / С.Ф. Сергеев // Вестник Санкт-петербургского университета. Сер. 6. – 2007. – Вып. 3. – С. 337-346

6. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В.В. Сериков. – Москва: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.

7. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / В.И. Слободчиков // Вторая рос. конф. по экологической психологии: тез. Москва, 2000. – С. 172-176.

8. Солдатченко, А.Л. Синергетический подход как теоретико-методологическая стратегия исследования становления социальной зрелости будущих бакалавров / А.Л. Солдатченко, С.В. Харитонова, О.Ю. Колесникова // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 81. – Ч. 4. – С. 299-302

9. Солдатченко, А.Л. Метод социального учения как инструмент самосоциализации студентов в социокультурной среде вуза / А.Л. Солдатченко // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2016. – Т. 8. – № 3 (33). – С. 134-140

10. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. – Москва: Смысл, 2001. – 365 с.

УДК 37.032

доктор педагогических наук, профессор кафедры языкознания и литературоведения Солдатченко Александр Леонидович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

доктор филологических наук, доцент, заведующий кафедрой языкознания и литературоведения Рудакова Светлана Викторовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры языкознания и литературоведения Зайцева Татьяна Борисовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ

Аннотация. Данная работа является значимой потому, что в современной обстановке российскому обществу и работодателям требуются специалисты, способные не только компетентно исполнять свои профессиональные обязанности, но и обладающие социальной зрелостью, наиболее важными составляющими которой являются ориентация на традиционные российские ценности, патриотизм, уважение к памяти и подвигам защитников и Героев Отечества, ответственность, способность перестраиваться в нестабильной обстановке и самостоятельно принимать решения, направленные на рост благосостояния страны, восприимчивость к новаторским конструктивным проектам. Новизна работы состоит в использовании интерактивного подхода для изучения становления социальной зрелости будущих бакалавров, что позволило наметить пути оптимизации взаимодействия будущих бакалавров с образовательной средой вуза, установить структуру педагогического взаимодействия в рамках обозначенной проблемы, этапы, выделить основные положения, обеспечивающие его эффективность.

Ключевые слова: становление социальной зрелости будущих бакалавров, интерактивный подход, педагогическое взаимодействие, структура педагогического взаимодействия, этапы педагогического взаимодействия, уровни педагогического взаимодействия.

Annotation. This work is significant because in the current situation, Russian society and employers need specialists who are able not only to perform competently their professional duties, but who also possess social maturity, the most important components of which are orientation to traditional Russian values, patriotism, respect for the memory and feats of defenders and Heroes of the Fatherland, responsibility, the ability to adapt to changing situations and make independent decisions aimed at increasing the welfare of the country, open-mindedness to innovative constructive projects. The novelty of the work consists in using an interactive approach to study the formation of social maturity in future bachelors, which allows us to outline the ways to optimize the interaction of future bachelors with the university educational environment, define the structure of pedagogical interaction within the framework of the problem under consideration, its stages, and determine the main provisions ensuring its effectiveness.

Key words: formation of social maturity in future bachelors, interactive approach, pedagogical interaction, structure of pedagogical interaction, stages of pedagogical interaction, levels of pedagogical interaction.

Введение. Важность исследования связана с тем фактом, что молодые люди, которые сейчас обучаются по программам бакалавриата, должны быть готовы урегулировать глобальные и государственные проблемы, возникающие перед Российской Федерацией. Эффективность, с которой они будут преодолевать возникающие вызовы, зависит не только от уровня овладения профессиональными компетенциями, но и от их социальной зрелости. Данная личностная характеристика позволяет будущим бакалаврам успешно войти в социальную систему, продуктивно функционировать в ней, заниматься общественно полезной деятельностью.

Интерактивные технологии массово применяются в педагогической практике и подробно анализируются в современной научной литературе, в частности, Г.К. Селевко [7] вносит их в энциклопедию образовательных технологий. Однако, вопросы касающиеся теоретических основ и практической реализации интерактивного подхода не получили столь пристального внимания.

Тем не менее, можно указать на ряд работ посвящённых данной проблеме. В.П. Агальцов [1] использует данный подход в ходе профессиональной подготовки программистов. Л.К. Гейхман [3] применяет его при обучении студентов общению, в то время как А.А. Евтюгина [4] реализует его для анализа деловой коммуникации. Л.А. Лощинина [6] задействует этот подход в ходе формирования профессиональной иноязычной компетентности студентов, а А.Л. Солдатченко [9] – для описания взаимодействия, присущего социально зрелой личности.

Согласно В.П. Агальцову [1], интерактивный подход предполагает целенаправленное выявление и последующее применение творческих способностей обучающихся на практике за счёт возрастания степени их самостоятельности и активности при работе с учебным материалом и самореализации в профессиональной деятельности. Л.К. Гейхман [3] придерживается мнения, что реализация интерактивного подхода включает два этапа. На первом этапе выделяются в качестве объектов процесса обучения педагогические, психологические и социальные аспекты группового взаимодействия, в ходе которого формируется сотрудничество обучающихся. На втором этапе на основе сотрудничества осуществляется обучение студентов общению, в процессе которого ставятся и решаются коммуникативные задачи.

По мнению В.П. Агальцова [1] основой интерактивного подхода выступает усвоение знаний, предполагающее целенаправленный поиск, наряду с анализом, синтезом его результатов. Л.К. Гейхман [3], А.А. Евтюгина [4] и Л.А. Лощинина [6] полагают, что интерактивный подход основывается на взаимодействии, высшей формой которого Л.К. Гейхман [3] называет сотрудничество. Указанный подход обеспечивает повышение самоактивности обучающихся и превращение их в субъектов обучения (В.П. Агальцов [1]), увеличение эффективности обучения общению (Л.К. Гейхман [3]), взаимный обмен информацией (Л.А. Лощинина [6]). В рамках интерактивного подхода используется модульное обучение (В.П. Агальцов [1]), ролевое и тренинговое обучение (Л.К. Гейхман [3]), а также методы, основанные на взаимодействии (Л.А. Лощинина [6]). Исследователи разделяют точку зрения, согласно которой использование интерактивного подхода предполагает применение интерактивных технологий.

Изложение основного материала статьи. В данном исследовании интерактивный подход понимается как основополагающая позиция, с которой образовательный процесс в вузе рассматривается как специально организованное

педагогическое взаимодействие, осуществляемое между субъектами данного процесса и образовательной средой вуза, в ходе которого осуществляется становление социальной зрелости будущих бакалавров. Реализация подхода предусматривает определение путей эффективной организации взаимодействия, в частности, применение интерактивных технологий в образовательном процессе вуза.

В педагогике «педагогическое взаимодействие» выступает основополагающим понятием интерактивного подхода. Основываясь на идеях Ю.К. Бабанского [2], В.А. Сластёнина [8], Е.Н. Шиянова [8] и специфике исследуемой проблемы педагогическое взаимодействие рассматривается как последовательность взаимообусловленных действий преподавателей и обучающихся имеющих общую нацеленность на становление социальной зрелости.

Педагогическое взаимодействие имеет *структуру*, включающую *информационную* составляющую, представленную информацией, которой обмениваются субъекты; *поведенческую*, имеющую в своём составе цели, конкретизирующие их задачи, средства, отдельные действия, возникающие в процессе взаимодействия отношения, реализуемые поведенческие паттерны; *аффективную*, содержащую эмоции, переживаемые во время взаимодействия; *перцептивную*, предполагающую, что субъекты воспринимают и познают друг друга в ходе взаимодействия.

В рамках интерактивного подхода выделены свойства педагогического взаимодействия, которые, согласно Е.В. Коротаевой [5, С. 33-34], разделяются на *общие*, свойственные взаимодействию как общенаучной категории, и *специфические*, присущие ему как педагогическому феномену. Общими свойствами являются причинная детерминация, противоречивость, активность, реактивность и появление новых качеств в результате взаимодействия. К специфическим свойствам, значимым для становления социальной зрелости будущих бакалавров, относятся: социальная, культурная и историческая обусловленность, направленность на трансляцию накопленного социального опыта молодому поколению в виде знаний, умений, способов выполнения деятельности с целью воспроизводства общества; наличие условий необходимых для самореализации и самоактуализации субъектов; неодинаковость положений субъектов, служащая основой их развития и саморазвития.

Педагогическое взаимодействие в ходе становления социальной зрелости будущих бакалавров осуществляется поэтапно, что способствует его продуктивности.

Первый, *иницирующий*, этап связан с вовлечением обучающихся в процесс взаимодействия. С помощью преподавателя устанавливаются проблемы и сложности, возникающие у субъектов взаимодействия в ходе становления социальной зрелости будущих бакалавров. На данном этапе происходит *взаимопознание* субъектами друг друга, предполагающее создание достаточно полного и объективного представления об обучающихся и преподавателях, передающего их личностные свойства, эмоциональные состояния, необходимые для совместного выполнения деятельности при становлении социальной зрелости.

На втором, *целеполагающем*, этапе при содействии преподавателя уточняются цели и задачи педагогического взаимодействия с учётом выявленных на предыдущем этапе затруднений. Ключевым моментом здесь выступает установление *взаимопонимания* преподавателей и будущих бакалавров, которое рассматривается как постижение смысла, значения, и предугадывание выполняемых и следующих действий партнёров, опирающееся на взаимную поддержку и содействие для выполнения намеченных целей и задач совместной деятельности.

На третьем, *проектировочном*, этапе преподаватель оказывает будущим бакалаврам поддержку в разработке детального плана и основных нюансов взаимодействия, выборе его способов при осуществлении совместной предстоящей общественно полезной деятельности. Особую важность на этом этапе приобретает формирование партнёрских *взаимоотношений* на основе паритета, взаимоуважения, содействия, сотрудничества.

Четвёртый, *реализационный*, этап предусматривает взаимодействие студентов при выполнении различных видов социально значимой деятельности, а также раскрытия творческого потенциала и самореализацию в ходе становления социальной зрелости в образовательном процессе. Преподаватель способствует устранению сложностей взаимодействия, оказывает необходимое содействие для увеличения его эффективности. Ведущая роль на данном этапе отводится *взаимному обмену действиями*, в ходе которого субъекты воздействуют друг на друга. Результатом этого *взаимовлияния* выступают личностные изменения у субъектов взаимодействия. Следствием этого является выход имеющихся у будущих бакалавров качеств на новый уровень, а также возникновение новых качеств, в частности, составляющих социальной зрелости. Эффект взаимовлияния непосредственно зависит от успешности реализации предыдущих этапов.

На заключительном, пятом, *рефлексивном*, этапе происходит фокусирование внимания студентов на их внутреннем мире, на результатах своей деятельности, в ходе которого осмысливаются и осознаются причины успехов и неудач, анализируются личные переживания и поступки, переосмысливаются и переоцениваются результаты самостановления и саморазвития, достигается понимание собственных способностей, возможностей, трудностей и перспектив в плане становления социальной зрелости. Ключевым процессом выступает *рефлексия*, при этом преподаватель оказывает студентам всемерную поддержку в организации этого процесса.

Затем совершается *итерация* цикла, т.е. повтор пяти обозначенных выше этапов на новом уровне, что обеспечивает рост продуктивности педагогического взаимодействия за счёт повышения его согласованности, скоординированности, направленности на достижение единой цели, в данном случае, становление социальной зрелости.

В зависимости от количества и разновидности субъектов, вовлечённых в педагогическое взаимодействие, обозначаются следующие его *уровни*: межличностное – в диаде, между двумя субъектами образовательного процесса, например, преподавателем и обучающимся; микроуровень – в малых группах, например, студенческой подгруппе; мезоуровень – в более многочисленных группах, например, студенческий или преподавательский коллективы; макроуровень – в рамках одной организации или между организациями, вовлечёнными в образовательный процесс. Обозначенные уровни коррелируют со средами, участвующими в становлении социальной зрелости будущих бакалавров: микросреда, мезосреда, вузовская образовательная среда и социальная среда.

Многие исследователи, в частности, В.П. Агальцов [1], Л.К. Гейхман [3], Е.В. Коротаева [5], Л.А. Лощина [6], разделяют мнение, что практическая реализация интерактивного подхода предполагает использование соответствующих *интерактивных методов и технологий*, опирающихся на межличностное и групповое педагогическое взаимодействие между преподавателями и студентами и способствующих увеличению его эффективности. Данные методы и технологии используются в процессе становления социальной зрелости будущих бакалавров в сочетании с классическими формами организации и инновационными, развивающимися в контексте цифровизации образования. При помощи интерактивных методов и технологий активно используются все компоненты вузовской образовательной среды для обеспечения педагогического взаимодействия, что позволяет реализовать средовой потенциал в плане становления социальной зрелости обучающихся.

Практическое применение интерактивного подхода в качестве исследовательской тактики к изучаемой проблеме предполагает соблюдение *положений*, излагаемых ниже.

Во-первых, педагогическое взаимодействие должно иметь *гуманистическую* ориентацию, когда личность выступает главной ценностью образовательного процесса.

Во-вторых, педагогическое взаимодействие призвано способствовать росту *самостоятельности* будущих бакалавров, путём поэтапной передачи организационно-управленческих полномочий студентам при становлении социальной зрелости, задействование их в целеполагании, планировании и прогнозировании результатов данного процесса, предоставление возможности проявлять инициативу, анализировать проблемные ситуации, принимать решения и брать за них ответственность независимо от различных влияний и обстоятельств.

В-третьих, в ходе педагогического взаимодействия преподавателем должно осуществляться *конструирование ситуаций*, нацеленных на раскрытие способностей студентов, проявление их потенциала, реализацию возможностей становления социальной зрелости.

В-четвёртых, в ходе педагогического взаимодействия преподавателю необходимо добиваться наиболее целесообразной и предпочтительной комбинации его *эмоциональной и рациональной* составляющих. Эмоциональная составляющая проявляется в участливом отношении преподавателя к студентам, его отзывчивости, благожелательности, демонстрации одобрения, способности проникаться чувствами и разделять переживания обучающихся, что позволяет сформировать благожелательную атмосферу. Рациональная составляющая состоит в том, что преподаватель, находясь в позиции помощника, содействует студенту в самостоятельном нахождении путей решения проблемных ситуаций и анализу и оценке полученных в становлении социальной зрелости результатов.

В-пятых, педагогическое взаимодействие невозможно без *сотрудничества* студентов и преподавателей, которому присуще: наличие у участников согласованного плана деятельности, совпадающих целей, готовность к совместной работе для их осуществления, учёт интересов и потребностей участвующих сторон, решение проблем при помощи компромисса и взаимно удовлетворяющего предложения, саморазвитие субъектов, слаженность действий, достигаемая за счёт оптимального распределения обязанностей и принятия во внимание индивидуальных особенностей, благоприятная нравственно-психологическая атмосфера, взаимопомощь, взаимоуважение и доверие.

В-шестых, отличительной чертой педагогического взаимодействия выступает *субъект-субъектный характер*, которому свойственны равнозаконность различных воззрений, отношения равноправия и партнёрства, соуправление, сотворчество, самоорганизация при становлении социальной зрелости, что достигается, несмотря на дисбаланс ролей обучающего и обучаемого, благодаря постепенной передаче ряда функций и полномочий студентам, делегированию и принятию ответственности за полученные результаты, психологическому комфорту, соответственно предлагаемого материала и видов деятельности возрастным особенностям будущих бакалавров, признания ценности и уникальности других людей. Субъект-субъектное взаимодействие предполагает выход субъекта за границы собственного мира, продвижение навстречу другому субъекту, рефлексии процесса и его результатов, позволяющую осознать позитивные и негативные моменты для внесения корректив и повышения эффективности взаимодействия, в ходе которого будущие бакалавры изменяют образовательную среду вуза и самих себя. Таким образом обеспечивается развитие индивидуальности студентов, их потенциальных способностей и возможностей, самореализация и самоорганизация, кроме того формируются такие важные компоненты социальной зрелости как самостоятельность, ответственность, социальная активность.

Выводы. Оригинальность исследования состоит в рассмотрении становления социальной зрелости будущих бакалавров в контексте интерактивного подхода. Применительно к изучаемому процессу определена структура педагогического взаимодействия, представленная информационной, поведенческой, аффективной и перцептивной составляющими, выявлены его этапы, включающие иницирующий, целеполагающий, проектировочный, реализационный, рефлексивный. Кроме того сформулированы основные положения, обеспечивающие эффективность педагогического взаимодействия благодаря его гуманистической ориентации, предоставления самостоятельности будущим бакалаврам, комбинации эмоциональной и рациональной составляющих, сотрудничеству между участниками, субъект-субъектному характеру и применению интерактивных методов и технологий. Обозначены межличностный, микро-, мезо-, макро- уровни осуществления педагогического взаимодействия при становлении социальной зрелости будущих бакалавров.

В практическом плане исследование является важным, поскольку раскрывает специфику взаимодействия будущих бакалавров с образовательной средой вуза в ходе становления социальной зрелости, что позволяет получить лучшие результаты. Социальный эффект работы заключается в повышении конкурентоспособности и востребованности студентов, обучающихся по образовательным программам бакалавриата. В качестве перспективных разработок отметим определение путей обеспечения преемственности в формировании социальной зрелости на различных этапах и уровнях образования.

Литература:

1. Агальцов, В.П. Интерактивный подход в подготовке профессиональных программистов в условиях среднего специального учебного заведения: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Агальцов Виктор Петрович. – Москва, 2005. – 28 с.
2. Бабанский, Ю.К. Педагогика / Ю.К. Бабанский. – Москва: Просвещение, 2003. – 270 с.
3. Гейхман, Л.К. Интерактивное обучение общению (общепедагогический подход): диссертация ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Гейхман Любовь Кимовна. – Екатеринбург, 2003. – 426 с.
4. Евтюгина, А.А. Деловое общение: интерактивный подход: учеб. пособие для вузов / А.А. Евтюгина, К.О. Рожнова. – Екатеринбург: РГПУ, 2016. – 133 с.
5. Коротаева, Е.В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика: монография / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург: Изд. УрГПУ, 2013. – 203 с.
6. Лощина, Л.А. Формирование иноязычной профессионально-ориентированной компетентности студентов-филологов на основе интерактивного подхода (на материале английского языка): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лощина Лариса Александровна. – Санкт-Петербург, 2011. – 25 с.
7. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1 / Г.К. Селевко. – Москва: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»).
8. Сластёнин, В.А. Педагогика: учеб. для использования в учебном процессе образоват. учреждений, реализующих программы средн. проф. образования по специальностям укрупнённой группы «Образование и педагогические науки» / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – [8-е изд., испр. и доп.]. – Москва: Академия, 2016. – 543 с.
9. Солдатченко, А.Л. Характеристика социальной зрелости личности с позиций интерактивного подхода / А.Л. Солдатченко // Вестник Южно-уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2012. – № 14 (273). – С. 80-85

УДК 378.2

аспирант Спиридонов Денис Сергеевич

Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования
Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (г. Санкт-Петербург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА КАК КРИТЕРИЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается профессиональная самореализация личности студентов, выступающая в качестве критерия эффективности реализации образовательного процесса в дистанционном формате. Обозначена содержательная часть понятия «личностная самореализация» в непосредственной взаимосвязи с образовательным процессом, осуществляемым в дистанционном формате с применением информационных технологий и электронных средств. Определена классификация основных стадий самореализации личности студентов, осваивающих образовательную программу в дистанционном формате, реализуемых на базе колледжей и техникумов. Детально изучены показатели развития роста самореализации студентов в профессиональном плане, представленные как перечень маркеров, привязанных к соответствующим уровням.

Ключевые слова: профессиональная самореализация студента, личностная самореализация, дистанционное обучение.

Annotation. The article deals with the professional self-realization of students' personality, which acts as a criterion for the effectiveness of the implementation of the educational process in a distance format. The content part of the concept of "personal self-actualization" in direct interrelation with the educational process carried out in a distance format with the use of information technologies and electronic means is outlined. The classification of the main stages of personal self-realization of students mastering the educational program in a distance format, implemented on the basis of colleges and technical schools is defined. The indicators of students' self-realization growth development in professional terms, presented as a list of markers tied to the corresponding levels, are studied in detail.

Key words: student's professional self-realization, personal self-realization, distance learning.

Введение. Самореализация – это актуальная тема для исследования, нашедшая свое отражение в работах многих отечественных и зарубежных ученых, являющихся представителями разных научных школы, рассматривающих данное понятие с различных аспектов. Изучению феномена самореализации личности посвящены работы философов, социологов, педагогов и психологов. В контексте данной статьи самореализация, в том числе профессиональная, будет рассматриваться преимущественно в педагогической плоскости. С учетом того факта, что самореализация характеризуется наличием прямой взаимосвязи с деятельностью, анализу будет подвергнуто то, как образовательный процесс, реализуемый в дистанционном формате, способствует развитию профессиональных способностей и создает условия для личностного роста учащихся, формирующих общие и специальные компетенции в период обучения в техникумах и колледжах.

Изложение основного материала статьи. Чтобы сформировать полное представление о рассматриваемой теме, целесообразно, по нашему мнению, уделить внимание обозначению содержательной части понятия «самореализация», после этого можно перейти к анализу того, как реализация образовательного процесса посредством применения дистанционных технологий влияет на повышение ее эффективности.

Исследователи Г.М. Каджиспарова, А.Ю. Каджиспаров, считают, что содержательную часть понятия «самореализация», необходимо раскрывать следующим образом: «наиболее полное выявление личностью индивидуальных и профессиональных возможностей», именно такая трактовка нашла свое отражение в тематических литературных источниках по педагогике [2, С. 133]. В социологическом словаре, редактором которого является Г.В. Осипов, под самореализацией понимается следующее: «выявление и развитие индивидом личностных способностей, что применительно ко всем сферам его активной деятельности, в том числе профессиональной и образовательной сферам» [6, С. 292].

Отдельного внимания заслуживает позиция психологов, которые, как и другие ученые, также рассматривали феномен самореализации. Стандартная трактовка этого понятия такова: процесс реализации себя, поиск и утверждение своего пути [1, С. 20].

Исходя из этого, становится понятным, что самореализация характеризуется наличием прямой взаимосвязи с деятельностью, оказывающей положительное влияние на развитие, рост, проявление инициативы, установление целей и их достижение, выступающих в качестве возможностей, представляющих ценность в личностном и профессиональном плане.

На данный момент времени сохраняют свою актуальность тенденции к активному информационному обмену, в таких условиях образовательная среда становится основной для взаимодействия субъектов образовательного процесса, в основе этого взаимодействия лежит применение современных электронных средств, программ, информационных передовых технологий. В современных реализациях все ступени системы образования постепенно переходят на использование технологий и электронных средств, позволяющих организовывать и осуществлять процесс обучения в дистанционном формате. Особенно это актуально для программ профессионального и дополнительного профессионального образования. Эта тенденция подтверждается одним из последних документов, его положения определяют то, как должно реализовываться на практике дистанционное обучение. Речь идет о Постановлении Правительства РФ № 1678 «Об утверждении правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» [7]. В соответствии с положениями этого документа, образовательные учреждения среднего профессионального образования в рамках обучения учащихся применяют электронное обучение и дистанционные образовательные технологии, в том числе в ходе лекций и практик, периода сдачи экзаменов, контроля над успеваемостью.

Исходя из этого, на первый план выдвигается следующий вопрос: будет ли электронное обучение, основанное на использовании дистанционных образовательных технологий, при котором взаимодействие отодвигается на второй план, оказывать положительное влияние на развитие возможностей учащихся, формировать компетенции, необходимые для успешного осуществления профессиональной деятельности в перспективе, или же электронное обучение станет препятствием на пути самореализации студентов.

Чтобы ответить на обозначенный вопрос, необходимо, в первую очередь, определить перечень стадий, которые проходит студент в процессе самореализации в формате обучения, основанного на использовании информационных технологий и электронных средств. Среди этих стадий можно выделить следующие: стартовая, стадия погружения, внедренческая стадии.

Стартовая стадия. На этом этапе весь акцент смещается на формирование у студентов представления о том, что собой представляет дистанционное обучение и какие особенности для него актуальны. Этот процесс протекает как учебная процедура, в которой необходима помощь преподавателя.

Стадия погружения. На этом этапе преобладают процессы самоинструкции, изучение учебного материала по собственной инициативе, стремление повысить свою результативность в обучении за счет повторного прохождения контрольных точек. Студент начинает проявлять больше инициативы и увереннее решает поставленные перед ним задачи. Преподаватель выступает в качестве наставника.

Внедренческая стадия. Изучение материала осуществляется в соответствии с графиком, утвержденным самим студентом, учащиеся начинают ставить цели и направляют усилия на их достижения, формируют у себя навыки самоконтроля и самокоррекции. Учащийся может самостоятельно находить пути и способы для самореализации, создает самостоятельные продукты, использует все возможности, чтобы получить пользу в процессе личного и профессионального становления и развития. Преподаватель выступает в качестве консультанта.

На первом этапе формирования представления о формате обучения, основанном на использовании информационных технологий и электронных средств, учащиеся задаются вопросом, получится ли у них приспособиться к такому формату обучения? На следующих стадиях, получая опыт работы в системе дистанционного обучения, студенты успешно проходят период адаптации, что приводит к изменению содержательной части трактовок: «у меня получается», «моя уверенность в собственных силах повышается». В контексте дистанционного формата обучения на первый план с точки зрения своей значимости выдвигаются факты, имеющие непосредственное отношение к выбранной теме исследования, среди них можно выделить мотивацию, стремление достигать положительных результатов, проявление инициативы, осознание успеха, значимости и ценности полученных знаний, умений и навыков не только применительно к себе, но в контексте возможности принести что-то полезное в общество.

Обозначенная выше позиция нашла свое отражение и подтверждение в трудах отечественных исследователей Л.В. Николаевой и Е.А. Жалсараевой. Основываясь на результатах проведенных исследований, авторы пришли к следующему выводу, подкрепив его соответствующими обоснованиями: «современные технологии, используемые в рамках образовательного процесса, осуществляемого в дистанционном формате, делают возможным обеспечение непрерывного обновления и наращивания знаний без привязки к временным и пространственным различиям. Следствием этого процесса является создание условий, оказывающих положительное влияние на формирование культуры рационального мышления» [4, С. 35].

Обучение, осуществляемое в дистанционном формате, в современных реалиях постепенно становится альтернативой стандартным форматам реализации образовательного процесса.

На данный момент времени проводится активная работа по разработке, принятию и применению на практике новых федеральных государственных образовательных стандартов. Образовательные учреждения реализуют образовательные программы, принимая во внимание актуальные на данный момент времени требования, заключающиеся в необходимости подготовки специалистов, способных эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях цифровой экономики и социальной сферы.

Дистанционное обучение основывается на применении информационных технологий и электронных средств, их применение делает возможным организацию и реализацию образовательного процесса в удобном для субъектов формате. Преподаватель способствует успешному освоению студентом учебного материала, обеспечивает методическими материалами, изучение которых оказывает положительное влияние на самореализацию учащихся.

Изучение материалов осуществляется по принципу: от простого к сложному материалу, в случае необходимости студент может вернуться к пройденным темам, чтобы восполнить свой пробел в знаниях и закрепить материал.

Программное обеспечение образовательного процесса, реализуемого в дистанционном формате, как показывает практика, обеспечивает блочное размещение материала, включающегося в себя учебные материалы, актуальную информацию по темам, методические рекомендации по выполнению заданий, практическую часть и завершающую часть, предполагающую сдачу экзаменов по пройденной дисциплине из образовательной программы. Постепенно осваивая и закрепляя учебный материал, выполняя виртуальные практические задания, проходя тесты и экспериментально-исследовательские задачи, учащиеся создают предпосылки, оказывающие положительное влияние на их самореализацию в личном и профессиональном плане с ориентиром на долгосрочную перспективу.

Отдельного внимания заслуживает метод проектов, применяемый в рамках обучения учащихся колледжей и техникумов. Суть этой технологии сводится к разработке и реализации проекта, направленного на решение конкретной проблемы. Студент самостоятельно разрабатывает и в поэтапном формате реализует проект, что позволяет получить уникальный опыт, закрепить знания, научиться применять навыки и умения, представляющий ценность в контексте профессиональной деятельности. Участие в проектной деятельности оказывает положительное влияние на формирование у студентов навыков целеполагания, также учащиеся учатся ставить производственные задачи, разделять их на подзадачи, планировать поэтапную реализацию проекта, оцифровывать осуществляемые действия, распределять роли в группе, принимающей участие в разработке и реализации проекта, формировать представление о том, какой результат будет получен. Опыт, который студенты получают, принимая участие в проектной деятельности, способствует их самореализации в профессиональном плане, так как поставленные проблемы характеризуются наличием прямой взаимосвязи с будущей профессиональной деятельностью.

Целесообразно отметить, что при грамотном подходе к организации и реализации образовательного процесса в дистанционном формате можно создать условия, оказывающие положительное влияние на самооценку и умение управлять собственными чувствами, мыслями и поведением применительно к субъектам образовательного процесса – студентам. Применение технологий дистанционного обучения исключает вероятность распада компетенций, в этом заключается их ценность для будущих специалистов. Поэтапно переходя от одного блока к другому, анализируя промежуточные результаты, возвращаясь к уже пройденным темам в случае неудовлетворенности полученным результатом, формируемая в ходе этих процессов компетенция закрепляется и становится более основательной, что не представляется возможным при очном обучении, так как контрольно-оценочные мероприятия затрагивает не всех студентов в индивидуальном порядке.

Среди показателей, демонстрирующих положительные тенденции в контексте роста профессиональной самореализации, можно выделить несколько уровней маркеров (М):

М-1. Способность адекватно производить оценку актуального на данный момент времени уровня компетентности, степень подготовленности к осуществлению профессиональной деятельности, мотивацию, потребности и запросы.

М-2. Способность самостоятельно получать новые знания, умения и навыки, умение грамотно распределить периоды работа в ходе обучения в дистанционном формате, планировать освоение тем и модулей, представляющих ценность для выбранной сферы деятельности, приобретать знания, связанные со специальностью, развивать профессионально значимые качества, осуществлять анализ теоретических знаний.

М-3. Умение решать задачи, связанные с профессиональной деятельностью на тактическом и стратегическом уровне, определять закономерности, осуществлять анализ, создавать модели и разрабатывать прогнозы применительно к процессу обучения.

М-4. Активизация и развитие творческого потенциала. Поиск информации, способствующей продвижению, поиск решений, способных с максимальной эффективностью и минимальными затратами решать поставленные задачи.

М-5. Потребность в постоянном обновлении знаний, овладение новыми техниками, обогащение своих компетенций через изучение новых дистанционных курсов, программ дополнительного профессионального образования.

Важно сделать акцент и на психологических критериях самореализации личности студента в рамках образовательного процесса, основанного на применении дистанционных технологий. Самореализация дает студенту возможность найти смысл существования, осознать себя как субъекта, представляющего ценность для себя и других людей, позволяет познать себя на внутреннем уровне, определить сильные стороны, возможные отрицательные качества и получить от них максимально возможную пользу.

В отечественной системе образования прослеживается тенденция к разработке и внедрению новых технологий и методик, примером является искусственный интеллект, суть которого заключается в том, что поиском решения поставленной проблемы занимается машина, используя для этого рассуждения, основанные на логике и имитации поведения человека. Эта технология обладает большим потенциалом, так как сочетает в себе эффективность и точность, что делает ее ценной с точки зрения применения в системе образования. При этом методы искусственного интеллекта могут найти свое применение в решении других задач, таких как разработка персонального плана обучения студента, реализация которого будет оказывать положительное влияние на его самореализацию в личностном и творческом плане.

В данном контексте можно рассмотреть пример, обозначенный исследователями Ю.М. Измайловой, речь идет о работе приложения, позволяющего пользователям изучать иностранные языки – Duolingo [3]. Функции приложения дают пользователю возможность самостоятельно определять актуальный для него уровень знаний, подбирать подходящий темп изучения материала, а искусственный интеллект формирует комплекс упражнений специально для пользователя, ориентируясь на пройденный материал. Стоит отметить, что искусственный интеллект выступает в качестве механизма, мотивирующего пользователя продолжать пользоваться приложением, для этого задействуются все мультимедийные возможности и звуковое сопровождение. Программы, разработанные на основе этого принципа, оказывают положительное влияние на личностный рост студента.

Искусственный интеллект дает объективную оценку качеству освоения материала, способствует повышению качества образовательного процесса, предоставляя студентам актуальную информацию об их достижениях и ошибках, тем самым способствуя самореализации учащихся.

Дистанционное обучение на данный момент времени начинается применяться на уровне демонстрационных экзаменов, их основной целевой задачей является подтверждение факта готовности студента, завершившего обучение в колледже, к осуществлению профессиональной деятельности. По некоторым экзаменам, в первую очередь это актуально для специальностей, связанных с информационными технологиями, уже проводится экзамен с применением дистанционных технологий, подтверждая сформированные свойства и качества личности, представляющие ценность с точки зрения профессии, с их реализацией в рамках трудовой деятельности.

Современный рынок труда за последние годы значительно изменился. Работодатели уверенно вошли в систему профессионального образования: во многих регионах России реализуется система дуального обучения, созданы отраслевые советы работодателей, которые участвуют в согласовании профессиональных программ по специальностям, входят в составы наблюдательных и управляющих советов колледжей и техникумов, организуют на своих базах подготовку студентов к Чемпионату профессионального мастерства «Профессионалы», обеспечивают рабочие места для прохождения производственной практики, закрепляют наставников из числа высококвалифицированных специалистов, участвуют в процедурах Государственной итоговой аттестации, в том числе являются экспертами демонстрационных экзаменов.

На государственном уровне реализуются инициативы, направленные на формирование условий, способствующих сближению рынка труда, работодателей и образовательных учреждений, примером является Федеральный проект «ПРОФЕССИОНАЛИТЕТ», его суть заключается в интенсификации образовательной деятельности с принятием во внимание улучшение практической подготовки посредством использования современного оборудования и интегративных подходов [5].

На этапе формирования модели студента, завершающего обучение в образовательном учреждении и являющегося участником проекта, сразу закладываются полномочия и ответственность, оказывающие положительное влияние на профессиональную самореализацию, среди них можно выделить:

- деятельность под руководством с проявлением самостоятельности в рамках решения практических задач, требующих анализа ситуации и проявляющихся изменений;
- разработка планов собственной деятельности и/или группы сотрудников;
- самостоятельная деятельность, направленная на решение поставленных задач;
- участие в управлении решением актуальных на данный момент времени задач.

Практическое осуществление перечисленных полномочий будет способствовать самореализации личности студента в профессиональном плане, завершающего обучение в образовательном учреждении. Сохраняющая актуальность тенденция раннего трудоустройства в период прохождения производственной практики, в свободное от занятий время, или обучение, которое студент проходит по плану, разработанному для него, способствует профессиональной самореализации, развивающейся еще в период освоения образовательной программы в образовательном учреждении среднего профессионального образования.

Выводы. Самореализация личности в профессиональном плане – это процесс индивидуальной личности, поэтапное принятие решения о согласовании представлений и потребностей работодателей как неотъемлемого компонента цифровой экономики. Самореализация личности в профессиональном плане – это процесс, занимающий много времени. Задача колледжей и техникумов заключается в подготовке выпускников к профессиональной самореализации в будущем, которая требует разработки и применения специальных комплексов, стимулирующих этот процесс, в том числе средствами дистанционного обучения.

Литература:

1. Дерманова, И.Б. Психологические проблемы самореализации личности / И.Б. Дерманова, Л.А. Коростылева. – Санкт-Петербург: Изд-во С.- Петерб. гос. у-та, 1997. – 239 с.
2. Каджиспарова, Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Каджиспарова, А.Ю. Каджиспаров. – Москва: Academia, 2005. – 173 с.
3. Измайлова, Ю.М. Искусственный интеллект в современном образовании / Ю.М. Измайлова, А.А. Курносова, А.Н. Толстова // Среднее профессиональное образование СПО. – 2024. – № 5(345), – С. 21-25

4. Николаева, Л.В. Дистанционное обучение как фактор самореализации студента в образовательной среде / Л.В. Николаева, Е.А. Жалсараева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – №6. – С. 128-134
5. Новая образовательная технология «Профессионалитет». Сборник методических материалов / Центр оценки качества среднего профессионального образования ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования. – Москва: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2023. – 312 с. – URL: <https://slt-online.ru/wp-content/uploads/2023/04/1> (дата обращения: 06.06.2024)
6. Осипов, Г.В. Социологический энциклопедический словарь / Г.В. Осипов. – Москва: Издательская группа ИНФРА М – НОРМА, 1998. – 292 с.
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 11 ноября 2023 г. № 1678 «Об утверждении правил применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» // КонсультантПлюс: справочно-правовая система. – URL:<http://www.consultant.ru> (дата обращения: 04.06.2024)

Педагогика

УДК 371

кандидат педагогических наук, доцент Стафеева Анастасия Владимировна

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

кандидат педагогических наук, доцент Иванова Светлана Сергеевна

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

старший преподаватель Романова Анжиля Анвяровна

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

ОСОБЕННОСТИ СТИЛЕВЫХ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ В СПОРТИВНОМ КЛУБЕ ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена проблеме подготовки студентов, занимающихся настольным теннисом в условиях спортивного клуба вуза. Актуальность исследования обусловлена необходимостью изучения показателей соревновательной деятельности теннисистов, занимающихся в спортивном клубе вуза в зависимости от стиля ведения игры. Целью исследования явилось изучение особенностей стилевых технико-тактических действий студентов, занимающихся настольным теннисом нападающего стиля. В процессе проведения педагогических наблюдений было выявлено три группы теннисистов нападающего стиля: быстрый стиль, постепенный стиль и длительный стиль. В результате проведенного исследования было определено, что каждой из трех групп нападающих студентов, занимающихся теннисом (классифицированных по длительности игрового взаимодействия) характерен свой набор подач, который способствует выходу именно в те комбинации, на которых и строится их набор очков. Игроки быстрого стиля чаще всего в соревновательной деятельности используют подачи с нижним и ниже-боковым вращениями мяча, чередуя их с плоскими и верхне-боковыми вращениями. Игроки постепенного стиля – чаще других выполняют подачи с ниже-боковым и верхне-боковым вращениями мяча, а игроки длительного стиля широко применяют подачи с верхне-боковым вращением мяча.

Ключевые слова: настольный теннис, студенты, спортивный клуб, стиль игры, технико-тактические действия.

Annotation. The article is devoted to the problem of training students involved in table tennis in the conditions of a university sports club. The relevance of the study is due to the need to study the indicators of competitive activity of tennis players involved in a university sports club depending on the style of the game. The purpose of the study was to study the features of stylistic technical and tactical actions of students involved in attacking style table tennis. In the process of conducting pedagogical observations, three groups of attacking style tennis players were identified: fast style, gradual style and long style. As a result of the study, it was determined that each of the three groups of attacking students involved in tennis (classified by the duration of game interaction) is characterized by its own set of serves, which contributes to the exit in those combinations on which their scoring is built. Fast style players most often use serves with lower and lower-side rotations of the ball in competitive activities, alternating them with flat and upper-side rotations. Gradual style players - more often than others perform serves with lower – side and upper-side rotation of the ball, and long style players widely use serves with upper-side rotation of the ball.

Key words: table tennis, students, sports club, style of play, technical and tactical actions.

Введение. Результаты исследований физического и психологического состояния здоровья современной молодежи свидетельствует о неуклонном его ухудшении. Данный факт постоянно находится в поле зрения ученых и специалистов области здравоохранения и педагогики и требует неотложного решения. Исследователями, за последние годы, отмечается снижение физической и умственной работоспособности, ухудшение динамики физического развития, что в свою очередь приводит к увеличению количества хронических заболеваний сердечно-сосудистой и дыхательной систем, обмена веществ и заболеваний нервной системы. Причинами такой негативной динамики является как нарушение принципов ведения здорового образа жизни молодыми людьми и наличием вредных привычек, так и умственными и психическими нагрузками, вызываемыми обучением в профессиональных учебных заведениях [5].

В настоящее время активно ведется работа по модернизации физкультурного образования студенческой молодежи, организации активного досуга и возможностей реализации студентами своих спортивных способностей в различных видах спорта в период обучения в вузе [2]. Реализация профессиональных образовательных программ в вузе предполагает наличие разделов и модулей, позволяющих реализовывать спортивные способности студентов. Почти в каждом вузе страны эффективно работают спортивные клубы, которые решают задачи не только укрепления здоровья студентов, но и развитие их спортивного потенциала в различных видах спорта. Таким образом, очевидна необходимость совершенствования не только системы физкультурно-массовой работы в вузах, но и внедрения тренировочных программ неакадемических занятий спортом, позволяющие обеспечить полноценный уровень специальной физической и технической подготовки для выступления на студенческих спортивных соревнованиях.

Одним из популярных и доступных для занятий студентами с точки зрения различного уровня подготовки и возможностей материально-технической базы для вуза является занятия настольным теннисом. Однако, имеющиеся тренировочные программы ориентированы в основном на профессиональных спортсменов, и, зачастую не учитывают особенностей подготовки спортсменов, в условиях подготовки в вузе. Это не значит, что тренировочные программы для студентов должны содержать более низкие нагрузки в рамках общей и специальной подготовки, однако ощущается необходимость рассмотрения тренировочного процесса с точки зрения амплитуды теннисистов, заимствуя средства и методы

профессиональных теннисистов. Таким, образом, вышеизложенное является основанием для проведения исследования, направленного на изучение показателей соревновательной деятельности теннисистов, занимающихся в спортивном клубе вуза в зависимости от стиля ведения игры.

Изложение основного материала статьи. В качестве рабочей гипотезы предполагалось, что структура технико-тактических действий нападающих теннисистов в соревновательной деятельности различается в зависимости от стиля ведения игры, и, в частности, от длительности игрового взаимодействия. Целью исследования явилось изучение особенностей стилевых технико-тактических действий студентов, занимающихся настольным теннисом нападающего стиля.

Особенное значение при прочих равных показателях специальной и технической подготовленности спортсменов на этапе высшего спортивного мастерства является учет стилевых особенностей игры в подготовке к соревнованиям. Каждый теннисист высокой квалификации применяет индивидуальный стиль и отличается своеобразным игровым почерком [3]. Наиболее часто встречающийся в настольном теннисе, является нападающий стиль ведения поединка [4]. Однако, в доступной нам литературе нами обнаружены лишь отдельные публикации, касающиеся компонентов соревновательной деятельности в зависимости от стиля ведения игры.

Для определения стиля ведения игры студентов проводилось педагогическое наблюдение с помощью стенографической записи игровых действий теннисистов и видеосъемки на основе методики Барчуковой Г.В. [1]. В процессе исследования были использованы записи видеосъемки игр, в рамках которых анализировались отдельные моменты встречи, которые затруднительно рассмотреть в процессе живой игры.

В исследовании принимали участие студенты, занимающиеся настольным теннисом в спортивном клубе вуза в количестве 11 человек. Все студенты имели опыт тренировочных занятий и соревновательной деятельности в настольном теннисе и имели от второго до КМС квалификационного разряда. Наблюдение производилось во время выступлений студентами на соревнованиях различного уровня в течение года. Так в процессе педагогических наблюдений было выявлено три группы теннисистов нападающего стиля: быстрый стиль, постепенный стиль и длительный стиль.

Анализируя соревновательную деятельность студентов, занимающихся теннисом постепенного стиля, можно отметить, что:

- как и у теннисистов быстрого стиля, выделяется наибольший объем применения укоротки, топ-спина справа и скидки. Наименьшим объемом и эффективностью обладает длинная срезка.

Анализируя соревновательную деятельность студентов, занимающихся теннисом длительного стиля, можно отметить, что:

- наибольший объем применения принадлежит также укоротке и подаче, немного меньше используются топ-спин справа и перекрутка, и практически одинаковы показатели применения блока, топ-спина слева и скидки;

- наибольшая эффективность выявлена в игре на блоке. Это обстоятельство позволяет отметить исключительную тактику игры таких спортсменов от приема атаки соперника;

- практически одинаковые значения эффективности топ-спина справа и перекрутки позволяет отметить успешную игру в атаке и контратаке при длительном розыгрыше очка;

- наименьшим объемом и эффективностью обладает также, как и у всех групп, длинная срезка.

Прежде чем излагать сравнительный анализ структуры технико-тактических действий студентов, занимающихся теннисом разных групп, следует отметить, что в каждой партии оба игрока имеют возможности выполнить подачу и принять её, примерно, 8-10 раз за сет. Выделяя подачу, как отдельный технико-тактический элемент в проведенном исследовании, мы преследовали цель определить, прежде всего, её эффективность, а также наглядно продемонстрировать объем её применения относительно всего технико-тактического арсенала спортсмена. Мы считаем, что это подчеркивает значимость и актуальность важнейшей составляющей игры – подачи. Анализируя объем применения подачи, следует отметить, что объем выполнения подач зависит от количества разыгрываемых очков в партии и встрече.

Например, как показывает проведенное исследование, нападающие теннисисты не зависимо от стиля игры очень редко применяют длинную срезку. Предрасположенность к снижению объема объясняется, на наш взгляд, тем, что по длинной срезке очень легко провести атаку и при частом использовании длинной срезки почти невозможно добиться выигрыша очка, так как соперник будет постоянно проводить результативную атаку. Анализ объема применения технико-тактического элемента – укоротка, показал, что все нападающие теннисисты не зависимо от стилевых особенностей чаще всего используют данный элемент в соревновательной деятельности. Также нами произведено изучение других технических действий и их особенностей ведения игры теннисистов разных групп.

Анализируя подачи, используемые игроками первой группы, можно отметить, что теннисисты быстрого стиля предпочитают запутывать противника чередованием «плоских» подач с «нижними», а также «нижне-боковых» с «верхне-боковыми».

Смена вращений подач именно в указанных сочетаниях объясняется, на наш взгляд, тем, что структура выполнения подач с плоским и с нижним вращением мяча, а также с нижне-боковым и верхне-боевым вращениями мяча очень сходна.

Педагогические наблюдения показали, что одинаковое и одновременно быстрое выполнение одной и той же подачи разными участками ракетки (например, нижний край ракетки бьет по мячу – или верхний край) приводит к схожей внешней структуре, но к абсолютно разным вращениям мяча. Именно таким образом спортсмены быстрого стиля на своей подаче стараются добиваться «завышенного» приема мяча над сеткой от соперника и проведения своей мощной первой атаки, которая, как правило, сразу приносит выигрыш очка.

Таким образом, проведенный анализ игровой деятельности студентов, занимающихся теннисом различных стилей позволил заключить, что количество игровых ходов в розыгрыше очка представляет собой не что иное, как тактические комбинации, разыгрываемые спортсменами за определенное количество ударов. Таким образом, этот количественный показатель соревновательной деятельности отражает тактику и тактические комбинации, которые чаще или реже используют в игре теннисисты. Исследование показало, что по длительности игрового взаимодействия нападающие игроки разделяются на три стиля: быстрый стиль, постепенный стиль и длительный стиль игры.

Проведенное исследование показало, что остро атакующие теннисисты первой группы – быстрый стиль – постоянно рискуют, играют очень «остро», захватывают инициативу с первых же мячей и стараются выиграть очко первыми же атакующими действиями. В игре на счет теннисисты быстрого стиля широко используют укоротку и топ-спин справа, а выигрыш очка им приносят все атакующие технико-тактические элементы: топ-спин справа и слева, скидка, а также атакующая подача.

Теннисисты второй группы – игроки постепенного стиля – сочетают «разумный» риск и удлиненный розыгрыш мяча. Такие спортсмены, как правило, рискуют исключительно удобные мячи, а неудобные атакуют надёжнее, разыскивая способ завершить атаку в более удобной для себя позиции. Соревновательная деятельность теннисистов этой группы

характеризуется сравнительно равным распределением использования атакующих (топ-спин справа и слева, скидка) и защитных (блок, перекрутка) технико-тактических действий и достаточно высокой эффективностью атаки.

Теннисисты третьей группы – игроки длительного стиля игры – очень уверенно чувствуют себя в длительном розыгрыше мяча. Все их комбинации сводятся к тому, чтобы противник предпочел розыгрыш очка в атаке и длительным обменом ударами, который обычно происходит в средней и дальней игровых зонах. Самым эффективным ударом следует считать блок, а наибольший объем применения имеет укоротка и подача.

Выводы. В результате проведенного исследования было определено, что каждой из трех групп нападающих студентов, занимающихся теннисом (классифицированных по длительности игрового взаимодействия) характерен свой набор подач, который способствует выходу именно в те комбинации, на которых и строится их набор очков. Так, игроки быстрого стиля чаще всего в соревновательной деятельности используют подачи с нижним и нижне-боковым вращениями мяча, чередуя их с плоскими и верхне-боковыми вращениями. Игроки постепенного стиля – чаще других выполняют подачи с нижне-боковым и верхне-боковым вращениями мяча, а игроки длительного стиля широко применяют подачи с верхне-боковым вращением мяча. Таким образом, полученные результаты исследования позволяют совершенствовать учебно-тренировочных процесс студентов, в рамках подготовки в вузе и показывать оптимальные результаты на соревнованиях различного уровня.

Литература:

1. Барчукова, Г.В. Теория и методика настольного тенниса. Учебник для студентов высших учебных заведений / Г.В. Барчукова, В.М. Богушас, О.В. Матыцин; под ред. Г.В. Барчуковой. – М.: Издательский центр «Академия». – 2006. – 136 с.
2. Данилова, Е.Е. Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды / Е.Е. Данилова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 1 (22). – URL: <https://doi.org/10.26795/2307-1281-2022-10-6> (дата обращения: 10.07.2024)
3. Демчук, Е.Е. Специфика учебно-тренировочного процесса, направленного на повышение эффективности соревновательной деятельности игроков защитного стиля в современном настольном теннисе / Е.Е. Демчук, Н.С. Кривопалова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 6 (110). – С. 855-857. – URL: <https://moluch.ru/archive/110/27164/> (дата обращения: 01.08.2024)
4. Леонтьев, А.Р. Организация и проведение учебно-тренировочных занятий по настольному теннису: метод. рекомендации / А.Р. Леонтьев. – Хабаровск: ДВГУПС. – 2024. – 51 с.
5. Стафеева, А.В. Совершенствование процесса физического воспитания специалиста в рамках профессионального образования в вузе / С.С. Иванова, Н.В. Денисов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (3). – С. 178-181

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального

филологического образования Султанахмедова Камилат Ахмедовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального

филологического образования Кислицкая Светлана Степановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального

филологического образования Рамазанова Джавгарат Асадулаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

РАЗВИТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ КРУЖКА

Аннотация. В статье рассмотрен процесс развития у младших школьников интереса к русскому языку посредством организации кружка. Современное образование ставит перед учителями и педагогами задачу не только обучать детей навыкам чтения, письма и грамотной речи, но и развивать их интерес к предмету. Одним из путей развития интереса к русскому языку как к учебному предмету у младшего школьника является использование учителями в учебной деятельности внеурочной деятельности. Педагог должен уметь не только интересно и доступно преподнести информацию, но и создавать атмосферу творчества и доверительных отношений в коллективе. Автор пришел к выводу, что использование разнообразных методов и подходов, интерактивных занятий и современных технологий позволяет вызвать интерес детей к русскому языку, развить их языковые навыки и сохранить актуальность изучения языка в современном обществе.

Ключевые слова: развитие, младший школьник, интерес, русский язык, организация, кружок.

Annotation. The article deals with the process of developing interest in Russian language among junior schoolchildren through the organisation of a circle. Modern education sets before teachers and educators the task not only to teach children the skills of reading, writing and competent speech, but also to develop their interest in the subject. One of the ways to develop interest in Russian language as an academic subject in junior schoolchildren is the use of extracurricular activities by teachers. The teacher should be able not only to present information in an interesting and accessible way, but also to create an atmosphere of creativity and trust in the team. The author came to the conclusion that the use of various methods and approaches, interactive classes and modern technologies allows to arouse children's interest in Russian language, develop their language skills and keep the relevance of language learning in modern society.

Key words: development, junior schoolchild, interest, Russian language, organisation, circle.

Введение. Современное образование ставит перед учителями и педагогами задачу не только обучать детей навыкам чтения, письма и грамотной речи, но и развивать их интерес к предмету. Особенно важно это в младших классах, когда ученики только начинают знакомиться с русским языком и его правилами. В этом возрасте формируется основа для дальнейшего развития языковых навыков, поэтому важно создать условия, которые способствуют интересу и мотивации учеников к изучению русского языка. Организация кружка по изучению русского языка может помочь сформировать у

детей интерес к языку через игровые и интерактивные занятия, использование современных методик обучения, общение с одноклассниками. Данный подход способствует не только развитию языковых навыков, но и формированию интереса к изучению русского языка. Помимо этого, изучение русского языка в кружке может корректировать ошибки, которые могут возникнуть в процессе обучения в школе, помогать лучше усваивать сложные темы и правила языка.

Изложение основного материала статьи. Один из эффективных способов развития интереса к предмету у младших школьников – это организация кружка по русскому языку. Кружок по русскому языку может стать не только дополнительным занятием для учеников, но и средством развития их интереса к предмету.

Опираясь на теорию мотивации, интерес возникает в ситуации, когда объект удовлетворяет потребности человека. Здесь интерес можно рассматривать как мотивационную силу, побуждающую к активному изучению предмета. Одним из путей развития интереса к русскому языку как к учебному предмету у младшего школьника является использование учителями в учебной деятельности внеурочной деятельности.

Ученые педагоги изучают интерес к русскому языку у младших школьников с различных точек зрения. Они исследуют, как формируется интерес к языку у детей, какие методы обучения могут стимулировать этот интерес, какие факторы влияют на мотивацию к изучению русского языка.

Современная научная литература делает упор на том, что игровая форма обучения занимает важное место на уроках в начальной школе, так как дает возможность сделать процесс подачи материала урока более интересным, занимательным и разнообразным.

Интерес к русскому языку у младших школьников проявляется под влиянием различных факторов. Некоторые дети могут быть заинтересованы в изучении русского языка из-за его красоты и богатства слов, другие – из-за желания понимать и читать книги на родном языке, а третьи могут быть вдохновлены учителями и родителями, которые поддерживают их интерес к языку. В любом случае, важно стимулировать этот интерес и помогать детям развивать свои языковые навыки, чтобы они могли успешно общаться на русском языке и узнавать мир через его призму. Для того чтобы иметь представление о том, что больше всего привлекает учеников в обучении, что их больше заинтересовывает, какая-то определённая область или какие-либо определённые средства учёные и педагоги проводили множество исследований.

Однако, по мнению Г.И. Шукиной, «для каждого ребёнка интересна своя область, и, как правило, это та область, в которой он больше преуспевает, где имеет какие-либо достижения и успехи. Также дети делают акцент на то, что им больше всего даётся, то в основном и больше их интересует. Но не стоит думать так о каждом ребёнке, все дети личности и каждый из них имеет свои желания и интересы, соответственно и область, интересующую его он выбирает по различным критериям» [9, С. 72].

На интерес младших школьников оказывают влияние различные факторы. Из-за них у ребёнка понижается уровень интереса, что негативно влияет и на обучение детей.

Вопрос о стимулировании познавательной активности учащихся является центральным в современной педагогике. Одним из ключевых факторов, способствующих успешному обучению, является интерес. Именно интерес, как отмечал советский и российский ученый и педагог М.Р. Львов, выступает мощным стимулом, двигателем познавательной деятельности, придающим учебному процессу динамику и направленность [5, С. 45].

Исследователи, изучающие феномен интереса в контексте образования, выделяют его многогранность и многоуровневость.

Понятие "интерес" в психологии и педагогике объединяет такие концепции, как "потребность" и "мотивация", которые подталкивают к активной познавательной деятельности. Интерес играет важную роль в поведении и образовании детей младшего школьного возраста, так как способствует развитию познавательной активности и помогает определить, насколько их действия удовлетворяют их внутренним потребностям.

Существует множество понятий, связанных с интересом, таких как "состояние увлеченности", "любопытство", "желание расширить кругозор", "осознанное стремление к знаниям" и "высокие культурные амбиции".

В контексте образования первоначальное формирование интереса к учению (мотивации) важно для детей младшего школьного возраста через их собственную деятельность по развитию умения усваивать информацию. По мнению Н.Ф. Талызиной главным лицом в учебном процессе должен быть ученик, а педагог направляет свои силы на то, чтобы он учился [7, С. 74].

К педагогическим условиям относятся:

1. Положительный психологический климат в классе: атмосфера взаимопонимания, уважения и доверительных отношений между учителем и учениками является основой для становления интереса к обучению. Доверительные отношения позволяют учащимся чувствовать себя комфортно и свободно выражать свои мнения и позиции.

2. Использование интересного и прагматичного учебного материала. Важно, чтобы учебный материал был не только занимательным, но и практически применимым, чтобы учащиеся видели его реальную ценность [5, 18].

3. Применение разнообразных методов и средств обучения: использование интерактивных форм работы, игровых технологий, презентаций, видеороликов, аудиоматериалов и др. способствует удержанию внимания учащихся и предотвращению монотонности учебного процесса.

4. Оптимизация темпа и насыщенности учебного процесса: учебный процесс не должен быть перегружен информацией или слишком растянут во времени, чтобы не вызывать у учащихся усталость и потерю интереса. Необходимо создание динамичного и интересного ритма урока, чтобы удерживать внимание учащихся.

Также хочется отметить то, что ни одна из представленных стадий формирования интереса обучающихся младших школьников не имеет какой-либо четкой границы, а также могут детерминировать друг над другом. Также исследователи говорят о том, что необходимо ещё как можно лучше изучить данные стадии для того чтобы информация была полной и четкой.

Внеурочная деятельность, являясь органической частью учебно-воспитательного процесса, занимает важное место в современном образовании. Ее ключевая роль заключается в предоставлении учащимся разнообразных возможностей для самореализации и самовыражения, помогает им раскрыть свой потенциал и обрести новые навыки.

Также внеурочная деятельность способствует формированию социальной ответственности, развитию коммуникативных навыков, сотрудничеству и толерантности [4, С. 3].

Особое значение в рамках внеурочной деятельности приобретает работа по русскому языку в начальной школе. Именно в этот период формируется фундамент языковой культуры, развиваются навыки и компетенции, необходимые для успешного освоения учебной программы и дальнейшего обучения.

С помощью внеурочного занятия у младших школьников происходит развитие следующих важных процессов: развиваются познавательные процессы; дети лучше адаптируются к процессу образования; развитие в том направлении, которое было выбрано; новые знакомство и развитие навыков коммуникации и многие другие важные процессы [4, С. 25].

Учащиеся учатся выступать на сцене, что способствует борьбе со своими страхами, развиваются и лучше чувствуют себя в обществе. На основании этого можно подметить об эффективности внеурочной деятельности в вопросах развития учащихся как личности.

Учителя применяют широкий спектр форм и методов работы, с помощью которых они могут повысить интерес учащихся на изучение необходимого материала или получения какого-либо опыта, развитие умений. В любой общеобразовательной школе при обучении в первую очередь опираются на Федеральный государственный стандарт, а также базисные учебные планы. Нами проведен анализ школьных документов, в результате которого мы пришли к выводу, что внеурочная деятельность является важной составляющей в работе и функционировании образовательной организации.

Структура внеурочного занятия значительно отличается от структуры учебного занятия, соответственная и формы работы также могут отличаться. Также внеурочная деятельность подразумевает, что дети будут развиваться в данном направлении, но при этом определённой системы оценивания знаний и умений нет в отличие от урочной системы.

В рамках кружковой работы школьники имеют возможность не только получить дополнительные знания и навыки, но и реализовать свои интересы, найти единомышленников, проявить свои способности и почувствовать свою значимость, что является важным фактором мотивации и личностного роста [8, С. 75].

Макарчук Я.В. подчеркивает, что под кружковой работой понимается систематическая форма работы с учащимися во внеурочное время, позволяющая расширять и углублять знания, полученные на уроках, применять их на практике, развивать познавательные интересы и творческие способности детей [6, С. 77].

Кружки по русскому языку предоставляют учащимся дополнительные возможности для обучения и развития навыков, которые не всегда могут быть охвачены в рамках стандартной учебной программы.

Согласно исследованиям Н.Н. Ушакова, кружковая работа обладает рядом характерных особенностей, способствующих развитию интереса школьников к русскому языку:

- добровольность участия: Учащиеся самостоятельно выбирают кружки, в которых желают заниматься, что повышает их мотивацию и заинтересованность в обучении;
- разнообразие тематики: Кружки могут охватывать широкий спектр тем, от грамматических правил до литературных произведений, от истории языка до основы публичной речи, что позволяет каждому ребенку найти что-то интересное для себя;
- развитие навыков: в кружках учащиеся развивают не только специализированные знания и навыки, но и социальные компетенции, такие как сотрудничество, коммуникация и лидерство, что способствует формированию гармоничной личности.

Важно отметить, что организация кружковой работы по русскому языку требует особого подхода и профессионализма. Педагог должен уметь не только интересно и доступно преподнести информацию, но и создавать атмосферу творчества и доверительных отношений в коллективе. Важно также учитывать возрастные особенности учащихся и их индивидуальные интересы.

Если педагог при организации кружка со школьниками по русскому языку будет учитывать все вышеуказанные формы работы, то тогда его работа будет действительно эффективной [2, С. 145].

Существует несколько аспектов, которые могут влиять на интерес детей к русскому языку.

Первый аспект – функция родителей и учителей. В случае повышенного интереса родителей к языку, накладывает отпечаток на детей, которые также будут заинтересованы и будут стремиться узнать больше о русском языке.

Второй аспект – методика и формы работы. Здесь можно стимулировать с помощью различных игр, упражнений, творческих заданий. Важно, чтобы занятия были интерактивными и увлекательными, чтобы дети получали удовольствие от изучения языка.

Третий аспект – это использование современных технологий. Младшие школьники выросли в цифровую эпоху, поэтому использование компьютеров, планшетов, интерактивных досок и других современных технологий может значительно повысить интерес детей к русскому языку.

Организация кружка по русскому языку во внеурочной деятельности может стать прекрасной возможностью для учащихся углубить свои знания языка, развить навыки речи и проявить творческие способности.

Рассмотрим основные этапы организации кружка:

1. Постановка цели и задач. Основной целью кружка русского языка является развитие интереса к родному языку, совершенствование языковых навыков, расширение лексического запаса и углубление знаний о русском языке и культуре.
2. Разработка заданий кружка: подготовка к олимпиадам и конкурсам; развитие навыков написания сочинений, эссе, стихов.
3. Планирование работы кружка. Разработка плана занятий на учебный год, учитывая разные формы работы: лекции, практические занятия, творческие задания, конкурсы, театральные постановки, экскурсии и т.д.
3. Создание команды. Привлечение учащихся, проявляющих интерес к русскому языку. Проведение просветительской беседы среди учащихся, рассказывая о возможностях и преимуществах участия в кружке.
4. Подбор материалов и ресурсов. Подготовка необходимых обучающих материалов, таких как книги, журналы, Интернет-ресурсы, видеоматериалы. Обеспечение доступа к библиотеке и другим ресурсам, которые могут быть полезны.
5. Проведение занятий. Организация регулярных встреч кружка. Наполнение занятий интересными и интерактивными задачами: обсуждение литературных произведений; написание и анализ произведений, эссе; изучение речевых явлений и стилистических особенностей; проведение конкурсов, викторин, дебатов.
6. Внеурочные мероприятия: организация культурно-досуговых мероприятий, экскурсий в театры, музеи, участие в литературных вечерах.
7. Рефлексия. Регулярная оценка результатов работы кружка, анализ успехов и проблем, корректировка плана занятий при необходимости. Вовлечение учащихся в обсуждение, чтобы они могли высказать свои пожелания и предложения [1, С. 96].

Следовательно, отметим, что необходима целенаправленная работа по поддержанию интереса к русскому языку, формированию культурных ценностей и взглядов, освоению моральных норм и правил.

Выводы. Таким образом, кружок по русскому языку является эффективным средством развития интереса младших школьников к предмету. Использование разнообразных методов и подходов, интерактивных занятий и современных технологий позволяет вызвать интерес детей к русскому языку, развить их языковые навыки и сохранить актуальность изучения языка в современном обществе.

Литература:

1. Бетенькова, Н.М. Игры и занимательные упражнения на уроках русского языка: 1-4: Метод., дидакт. и справ. пособия по всем основным курсам нач. образования / Н.М. Бетенькова, Д.С. Фонин. – Москва: АСТ: Астрель, 2002. – 270 с.

2. Исаева, Л.А. Развитие интереса обучающихся к русскому языку посредством творческих работ / Л.А. Исаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – №80-2. – С. 145-147
3. Кругок русского языка – наиболее распространённый вид групповой внеклассной работы по русскому языку [Электронный ресурс]. – URL: <http://mirznanii.com/a/50249/kruzhok-russkogo-yazyka-naibolee-rasprostranennyy-vidgruppovoy-vneklassnoy-raboty-po-russkomu-yazyku> (дата обращения: 31.08.2024)
4. Леушкина, О.Г. Рабочая программа курса внеурочной деятельности общекультурной направленности «Юный журналист» Рабочая программа курса внеурочной деятельности духовно-нравственной направленности «Кукольный театр "Теремок"» / О.Г. Леушкина, О.Ф. Майорова // Завуч начальной школы. – 2018. – №6. – С. 3-64
5. Львов, М.Р. Школа творческого мышления: учебное пособие по русскому языку для обучения в начальных классах / М.Р. Львов. – Москва: Дидакт, 1993. – 183 с.
6. Макачук, Я.В. Культурно-досуговая и кружковая работа в начальной школе: учеб. пособ. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Я.В. Макачук, В.В. Косова. – Абакан: ФГБОУ ВО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова», 2017. – 126 с.
7. Педагогическая психология: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Н.Ф. Талызина. – Москва: Академия, 1998. – 282 с.
8. Ушаков, Н.Н. Кружковая работа по русскому языку / Н.Н. Ушаков. – М.: Просвещение, 1979. – 224 с.
9. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – Москва: Педагогика, 1988. – 208 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального филологического образования Султанахмедова Камилат Ахмедовна

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

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального филологического образования Омариева Патимат Рустамовна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии Магомедова Зухра Залимхановна

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

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрен процесс формирования у младших школьников системы ценностей на уроках литературного чтения. Практика показывает, что школьники не приучены трудиться по собственным побуждениям. Данная проблема создает необходимость формирования ценностного отношения к труду. Одним из способов формирования данного качества мы видим в потенциале урока литературного чтения в начальной школе. Формирование ценностного отношения к труду осуществляется через различные формы воспитательного воздействия: этические беседы, конкурсы, тематические игры, трудовая и проектная деятельность; учащиеся участвуют в анализе поступков героев произведений. Важным в процессе проведения уроков литературного чтения считаем помочь школьникам стать читателем, помочь им погрузиться в мир литературы. Автор пришел к выводу, что изучение художественной литературы способствует обогащению картины мира ребенка, а также приобретению знаний о вариантах решения нравственных задач, в том числе формированию ценностного отношения к труду.

Ключевые слова: формирование, младший школьник, система, ценности, урок, литературное чтение.

Annotation. The article deals with the process of forming the system of values in junior schoolchildren at the lessons of literary reading. Practice shows that schoolchildren are not accustomed to work on their own motives. This problem creates the necessity of forming a value attitude to labour. One of the ways to form this quality we see in the potential of the lesson of literary reading in primary school. Formation of a valuable attitude to labour is carried out through various forms of educational influence: ethical discussions, contests, thematic games, labour and project activities; students participate in the analysis of the actions of the heroes of works. In the process of conducting lessons of literary reading we consider it important to help pupils to become readers, to help them immerse themselves in the world of literature. The author came to the conclusion that the study of fiction contributes to the enrichment of the child's picture of the world, as well as the acquisition of knowledge about options for solving moral problems, including the formation of a valuable attitude to work.

Key words: formation, junior schoolchild, system, values, lesson, literary readin.

Введение. В современном обществе вопросы развития у младших школьников ценностного отношения к труду нашли отражение в работах ученых. В данный возрастной период следует прививать ценностное отношение к труду, так как это и определит поведение школьника в будущем. Развитие данного качества способствует формированию положительной жизненной позиции, помогает ему адаптироваться к различным жизненным ситуациям. Практика показывает, что школьники не приучены трудиться по собственным побуждениям. В школе практически отсутствуют организационно-педагогические элементы приобщения к данному виду деятельности. Данная проблема создает необходимость формирования ценностного отношения к труду. Одним из способов формирования данного качества мы видим в потенциале урока литературного чтения в начальной школе.

В настоящее время одним из главных условий повышения качества образования является воспитание, в том числе трудовое. Перестройка данного вида воспитания требует обеспечения вариативности его содержания; повышения престижа добросовестного и честного труда; воплощения новых идей по формированию ценностного отношения к нему. Несмотря на исследования таких педагогов, как П.П. Блонский, М.Н. Скаткин и др., данная проблема по-прежнему актуальна и не полностью изучена. Так, в процессе реализации ФГОС НОО, вопросы формирования ценностного отношения к труду ставит перед учителями ряд задач, в числе которых дать младшим школьникам представление о роли труда в жизни общества.

Изложение основного материала статьи. Ценностные отношения детей младшего школьного возраста выступают в качестве объектов социально-психолого-педагогического анализа, синтеза, обобщения [9]. Социальные условия, которые нас окружают, находятся в постоянном изменении. Поэтому стоит оценить роль системы ценностей, которая позволяет выделить структуру жизненных установок, а затем уже на их основе определить пути формирования ценностных ориентаций у младших школьников [10].

Существует определенная цель в формировании ценностного отношения у детей младшего школьного возраста. В ее основе лежит трудовое воспитание, под которым понимают процесс положительного, ценностного отношения к труду у учащихся, в результате которого формируются такие качества как аккуратность, добросовестность выполняемой деятельности, трудолюбие.

Вопросы не только трудового воспитания, но и способности отвечать за сделанные поступки, оценивать свои действия с точки зрения нравственности, реализуется в трех аспектах: в области формирования личностной культуры, социальной и семейной. Здесь происходит формирование способности к духовному развитию; укрепление нравственности; формирование основ морали. Но самое главное – при формировании личностной культуры осуществляется развитие трудолюбия, а также способности к преодолению трудностей.

Значимость формирования системы ценностей нашло отражение в обновленном ФГОС НОО, который дал хорошие результаты в данном направлении. Одним из компонентов позитивных социальных ценностей выпускника начальной школы является труд. Сюда входят навыки самообслуживания; понимание важности добросовестного и творческого труда; интерес к профессиям [7].

В ходе трудового воспитания формируются такие навыки, которые способствуют гармоничному развитию личности. Значит, ценностное отношение к труду претендует занять одно из главных мест в воспитании и обучении школьника.

Рассмотрим ключевые понятия, такие как: «ценность», «отношение», «труд».

Дефиниция «ценность» рассматривается учеными как педагогами, так и психологами. С точки зрения педагогов, ценность выступает как необходимость удовлетворения как личных, так и общественных потребностей, а с точки зрения ученых психологов, же случае лишь удовлетворение собственных. Необходимо также помнить, что именно ценности, определенное отношение к ним, связывают нас между собой. Отношением же является такой способ существования, при котором происходит раскрытие различных свойств, в том числе, которые выражены не так ярко. В связи с чем, желание трудиться сильнее возникает у активного человека.

Так, рассмотрев дефиниции «отношение» и «ценность», перейдем на термин «ценностное отношение». Ученые-исследователи В.А. Сластенина и Г.И. Чижаковой считают, что ценностное отношение является внутренней позицией человека, которая отражает взаимосвязь личностных и общественных значений [8, С. 47].

Рассматривая дефиницию «труд» нами проанализировано достаточное количество литературы, К примеру, в Толковом словаре С.И. Ожегова одна из трактовок данного понятия следующая: «труд» - усилие, направленное к достижению чего-нибудь [6, С. 814].

«Трудовое воспитание» ученые рассматривают более широко в сравнении с «трудовым обучением», что включает в себя ряд компонентов.

Среди задач трудового воспитания стоит рассмотреть личностно-развивающие. Их суть заключается в том, что младший школьник каждый день чему-то учится, «впитывает» правила и моральные нормы и вследствие этого становится лучшей версией себя. Конечно, существуют и ценностно-ориентационные задачи. Их роль очень важна в данном исследовании, ведь благодаря им мы и формируем ценностное отношение к труду на уроках литературного чтения, прививаем уважение к труду окружающих. И, наконец, социально-творческие задачи, идея которых состоит в том, что школьник должен трудиться не только на свое благо, но и на благо других людей [2, С. 732.]

Следует обратить внимание и на принципы трудового воспитания с точки зрения его организации. Следует отметить принцип осуществления личностно-развивающей составляющей, особенностью которой является то, что учащиеся становятся самостоятельными в исследуемом виде деятельности. Следующий принцип концентрируется на социально-творческом компоненте. Его главной особенностью является то, что младшие школьники не только сами трудятся, но и получают признание со стороны окружающих.

Необходимо помнить о том, что, чтобы добиться эффективности в трудовом воспитании, нужно, чтобы учащийся был психологически подготовлен.

Следовательно, ценностное отношение к труду – добросовестное отношение к труду, которое формируется в процессе воспитания трудолюбия. Учащийся должен быть способен выполнять ту работу, которая необходима для общества. Также стоит ответственно и с уважением относиться к результатам чужого труда. В формировании положительного отношения немаловажную роль играет стимулирование младших школьников. Вследствие этого у них возникает потребность в решении задачи, которую поставили перед ними. Затем уже появляются общественные мотивы деятельности, которые побуждают к добросовестной работе. Труд становится привлекательным, если он эмоционально насыщен и эстетически выразителен. Его формирование создает предпосылки для развития личности. Через чтение происходит становление личности учащегося. В процессе знакомства с произведением ребенок узнает о труде в разные периоды жизни людей разных эпох. Художественное слово воздействует на поведение, поступки учащегося. Также происходит формирование знаний о моральных качествах личности. Обязательным элементом на уроке литературного чтения является обращение к опыту учащихся, их эмоциям, размышлениям по заданной теме.

Важным в процессе проведения уроков литературного чтения считаем помочь школьникам стать читателем, помочь им погрузиться в мир литературы. Изучение художественной литературы способствует обогащению картины мира ребенка, а также приобретению знаний о вариантах решения нравственных задач, в том числе формированию ценностного отношения к труду. При анализе младший школьник учится переживать, вырабатывать оценку происходящего.

На уроках уместно будет задать такие вопросы, как: «Наблюдал ли ты какую-то похожую ситуацию, поступок в жизни?», «Какие чувства ты при этом испытывал?», «А какие эмоции испытываешь сейчас?». Беседу о прочитанном нужно вести таким образом, чтобы вызвать эмоции не только одобрения, но и осуждения. Это не только сформирует адекватное отношение к чему-либо, как, например, ценностное отношение к труду в нашем случае, но будет способствовать воспитанию нетерпимости к проявлению варварства, насилия, тщеславия, безразличия. Кроме того, учащийся сможет увидеть, как положительные, так и отрицательные черты героев, оценить их действия.

Чтение детской литературы является мощным средством в нравственном воспитании, так как процессе чтения происходит духовное обогащение и развитие личности младшего школьника, выступая при этом средством формирования ценностного отношения к труду [4, С. 326].

Уже в начальной школе учащийся проявляет сочувствие к другому не только если он видит физические проявления боли, но и при ее моральном проявлении. В данном возрастном периоде у ребенка формируется не только чувство собственного «Я», но и возникает представление о других людях [1].

Исследования психологов свидетельствуют о том, что именно для младшего школьного возраста характерна высокая восприимчивость к усвоению ценностей. В первую очередь педагогу необходимо помнить о возрастных особенностях учащегося. Здесь эталоном поведения и отношения к чему-либо могут стать ровесники. Ребенку важно получать одобрение своих поступков с их стороны, а также со стороны старшего поколения.

Стоит помнить о том, что формирование ценностного отношения к труду у младших школьников происходит через изучение произведений, которые опираются на тему нравственности. Данное формирование осуществляется благодаря определенным условиям. Такие условия коллеги именуют психолого-педагогическими. Формирование ценностного отношения к труду осуществляется через различные формы воспитательного воздействия: этические беседы, конкурсы, тематические игры, трудовая и проектная деятельность; учащиеся участвуют в анализе поступков героев произведений [5].

Таким образом, педагогу необходимо учитывать возрастные особенности учащихся, а также психолого-педагогические условия, чтобы формировать ценностное отношение к труду на уроках литературного чтения. Так как современные дети мобильны, самостоятельны и любознательны, нужно уметь организовать работу таким способом, чтобы направить эту активность в нужное русло. Беседа на уроке будет плодотворной в том случае, если в результате воспроизводится не только прочитанный материал, но и стимулируется размышление младших школьников, происходит сопоставление фактов. На уроках литературного чтения используется самостоятельная работа по заданиям педагога, а также осуществляется анализ текстов художественной литературы. Чтение произведений различных жанров и их анализ способствуют формированию ценностного отношения к исследуемому виду деятельности. Для правильно восприятия текста произведения, дети должны иметь определенный круг конкретных знаний о действительности. Наконец, стоит отметить, что положительное отношение к труду воспитывает личность и готовит ее к профессиональной деятельности, что продуктивно сказывается в семье и жизни в целом.

Наряду с подходами к формированию ценностного отношения, важную роль играют педагогические условия, которые будут на уроке литературного чтения.

В процессе обучения в начальной школе дети приобретают начальные знания о труде, его роли в жизни общества и профессиях. Совершенствование образовательного процесса возможно при соблюдении ряда педагогических условий. Эффективное обучение будет лишь в том случае, если у учащегося сформирован высокий уровень мотивации, а мотив – это то, что побуждает ребенка к действию.

Большой интерес у учащихся вызывают игры, викторины. Это позволяет преодолеть монотонный характер урока. Стоит отметить, что проведение может занять как часть урока, так и объединить несколько занятий.

Поднимают учащимся настроение и различные физкультминутки в рамках темы урока.

Следующим условием является использование различных методов обучения. Первым методом рассмотрим «рассказ». Он применяется в том случае, если ребятам необходимо предоставить информацию. При этом нет опоры на их жизненный опыт. Рассказ – поочередное описательное изложение изучаемого материала. Чтобы применение данного метода было более результативным, можно дополнить свой рассказ демонстрацией презентации, фильма, наглядного пособия.

Также на уроке литературного чтения можно использовать работу с картиной, иллюстрацией. Это способствует эстетическому воспитанию речи учащихся. В процессе данной деятельности ребенок становится более наблюдательным, учится видеть и рассуждать.

Использование загадок на уроках обогащают словарь младшего школьника за счет многозначности слов. Загадки формируют представления о переносном значении слов. Здесь осуществляется и работа с межпредметными связями, например, с русским языком. Так, загадки помогают усвоить звуковой и грамматический строй речи.

Немаловажную роль играют и инсценировки. Это побуждает учащихся к собственной интерпретации чувств и эмоций, которые он получил в результате чтения произведения. Также ребенок становится более внимательным при чтении текста.

Использование пословиц и речевых разминок на тему труда на уроках чтения позволяет учащимся дополнить свои знания об окружающем мире.

Чтобы понять отношение ребенка к труду, можно использовать методику неоконченных предложений.

Еще одним педагогическим условием является использование различных форм организации работы на уроке.

С целью формирования ценностного отношения к труду на уроках литературного чтения нами были использованы следующие методы, формы, приемы и средства: живописные иллюстрации, работа с картиной, загадки, эвристические беседы, речевые разминки, игры, инсценировки, работа с пословицами. Рассмотрим их более подробно.

Приведем пример урока, на котором учащиеся знакомятся со сказкой И.С. Соколова-Микитова – «Листопадничек». Здесь нами были представлены иллюстрации, загадки, эвристическая беседа и др. Перед началом урока детям представлены иллюстрации к произведению, затем им дано задание, где им надо рассказать о своих ассоциациях, которые связаны с темой урока и сказки. Помимо этого, им были предложены загадки. Также на этапе актуализации знаний после чтения сочинений на тему «Моя Родина», детям были заданы вопросы по типу: «Что мы можем делать на благо нашей большой и малой Родины? Как трудиться?». После того, как учащиеся узнали тему урока, была проведена речевая разминка: «Бобры храбры идут в боры; бобры для бобряты добры». После ее проведения были заданы вопросы: «Ребята, скажите, а что вы знаете о труде бобров? Полезен ли он для людей?». До чтения сказки обсуждалось значение незнакомых слов и выражений, в числе которых выражение «ходко работают». После чтения произведения с учащимися была проведена эвристическая беседа [3].

Выводы. Таким образом, можно отметить, что комплекс уроков по литературному чтению ориентирован на формирование ценностного отношения к труду с использованием живописных иллюстраций, работы с картиной, загадок, эвристических бесед, речевых разминок, игр, инсценировок, работы с пословицами, способствующих более эффективному формированию ценностного отношения к труду у младшеклассников на уроках литературного чтения.

Литература:

1. Буянова, С.М. Становление представлений о себе в младшем школьном возрасте / С.М. Буянова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-predstavleniy-o-sebe-v-mladshem-shkolnom-vozraste> (дата обращения: 30.06.2024)
2. Жарылгасынов, К.О. Социально-экономические условия формирования идей трудового воспитания в отечественной педагогике / К.О. Жарылгасынов // Аллея науки. – 2018. – Т. 2, № 2(18). – С. 731-734
3. Ивина, Е.В. Конспект урока "Листопадничек" Соколов-Микитов / Е.В. Ивина. – URL: <https://multiurok.ru/files/konspekt-uroka-lisopadnichek-sokolov-mikitov.html> (дата обращения: 30.06.2024)
4. Липская, Т.А. Структурно-уровневые особенности отношения к труду младших школьников / Т.А. Липская // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-3. – С. 326-330
5. Машнёва, В.Н. ДОБРО И ЗЛО. Этическая беседа на примерах из художественных произведений / В.Н. Машнёва. – URL: <https://videouroki.net/razrabotki/etichieskaia-biesieda-dobro-i-zlo-na-primierakh-iz-khudozhiestviennykh-proizvied.html> (дата обращения: 30.06.2024)

6. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ООО «ИТИ Технологии», 2008. – 944 с.
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286 “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования”. – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 30.06.2024)
8. Слостенин, В.А. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, Г.И. Чижикова. – М.: АСАДЕМІА, 2003. – 192 с.
9. Слизкова, Е.В. Формирование ценностных отношений у младших школьников в воспитательном процессе начальной школы / Е.В. Слизкова, А.Н. Шарайкина // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – №8-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-tsennostnyh-otnosheniy-u-mladshih-shkolnikov-v-vospitatelnom-protsesse-nachalnoy-shkoly> (дата обращения: 31.07.2024)
10. Фомина, Е.В. От теории ценностей - к практике их формирования у школьников / Е.В. Фомина // Наука и школа. – 2012. – №4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ot-teorii-tsennostey-k-praktike-ih-formirovaniya-u-shkolnikov> (дата обращения: 30.06.2024)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Суханова Надежда Тимофеевна
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет (г. Нижний Новгород);
кандидат физико-математических наук, доцент Вежелис Татьяна Мечисловасовна
Московский энергетический институт (г. Москва)

ВИЗУАЛЬНАЯ НАВИГАЦИЯ И ВОСПРИЯТИЕ ПРОСТРАНСТВА ПРИ РАЗРАБОТКЕ VR-ПРИЛОЖЕНИЙ

Аннотация. В статье решается проблема обеспечения эффективной визуальной навигации и точного восприятия пространства в процессе разработки VR-приложений. Приводятся программная составляющая и технические аспекты, необходимые при разработке VR-проекта. Рассматриваются особенности и этапы разработки шейдеров для VR-приложений. Предлагаемая технология обучения студентов IT-направления разработке и использованию шейдеров для реализации визуальной навигации и восприятия пространства в процессе создания VR-приложений позволяет повысить качество и активизировать восприятие учебного материала, развивая интерес к образовательному процессу.

Ключевые слова: виртуальная реальность (VR), VR-приложения, технические аспекты VR-проекта, визуальная навигация, восприятие пространства, шейдер, VR-система, VR-гарнитура, визуальные эффекты, инструментальные средства, интеграция шейдеров.

Annotation. The article solves the problem of ensuring effective visual navigation and accurate perception of space in the process of developing VR applications. The software component and technical aspects necessary for developing a VR project are provided. The features and stages of developing shaders for VR applications are considered. The proposed technology for teaching IT students the development and use of shaders to implement visual navigation and space perception in the process of creating VR applications allows improving the quality and activating the perception of educational material, and develops interest in the educational process.

Key words: virtual reality (VR), VR applications, technical aspects of a VR project, visual navigation, spatial perception, shader, VR system, VR headset, visual effects, tools, shader integration.

Введение. В настоящее время, в условиях развития информационного общества, виртуальная реальность (VR) занимает особое место, привлекая внимание в различных сферах деятельности. Уникальные возможности предоставляют VR-технологии для создания интерактивных и иммерсивных сред, которые позволяют пользователям окунуться в виртуальное пространство и взаимодействовать с ними. Актуальность VR обусловлена стремлением к новым формам восприятия информации, более глубокому вовлечению пользователей и созданию эмоционально насыщенных и незабываемых впечатлений. Цель использования VR при подготовке IT-специалистов заключается в содействии активизации познавательной деятельности студентов, следовательно, и качества подготовки.

Изложение основного материала статьи. Виртуальная реальность – это быстро развивающаяся технология, которая позволяет пользователям погружаться в искусственно созданные миры. Виртуальной реальности посвящены публикации: Селиванова В.В., Селивановой Л.Н., Крылова Д.Е., Аникиной В.Г., Побоккина П.А., Ивченковой Ю.Ю., Григорьева С.Г., Родионова М.А., Кочетковой О.А., Смирнова А.С., Фадеева К.А., Аликовской Т.А., Тумялиса А.В., Голохваст К.С., Докучаева И.И., Сергиевич А.А., Хороших П.П. и других. Данные работы ориентированы на особенности использования VR в образовании [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7]. Однако эти источники не уделяют внимания такой проблеме как визуальная навигация и восприятие пространства в VR-приложениях. Что говорит о своевременности рассмотрения шейдеров, как инструмента решения данной проблемы.

VR-приложения находят применение в различных областях человеческой деятельности. В медицине VR применяется для обучения хирургов, реабилитации пациентов, лечения фобий и пр. В архитектуре VR используется для создания виртуальных туров по зданиям и проектированию интерьеров. Игровая индустрия является одной из ведущих областей применения VR, где она позволяет создавать захватывающие и реалистичные игры с высоким уровнем погружения. В образовании VR используется для создания интерактивных занятий и симуляций, которые позволяют студентам погрузиться в изучаемый материал и получить практический опыт [2, 6, 7].

Не остаётся в стороне от VR-технологий и театр. VR открывает новые горизонты для театрального искусства, позволяя создавать интерактивные и иммерсивные спектакли, выходящие за рамки традиционной сцены. VR позволяет зрителям не просто наблюдать за действием, а стать частью происходящего на сцене, ощущая атмосферу и эмоции персонажей на гораздо более глубоком уровне. VR даёт режиссёрам и художникам новые инструменты для создания уникальных сценических эффектов, декораций и костюмов, ограниченных только их воображением.

Реализация любого VR-проекта, требует учета ряда технических аспектов, которые обеспечивают качество работы приложения и уровень VR-опыта для участников. Рассмотрим основные технические составляющие, которые необходимо учитывать при разработке VR- проекта:

– *Оборудование*: при выборе VR-гарнитур, контроллеров и другого оборудования необходимо учитывать требования к производительности, комфорту пользователей и бюджету проекта. Выбрать гарнитуры с высоким разрешением и частотой обновления экрана, чтобы обеспечить качественное изображение. Контроллеры должны быть эргономичными и интуитивно понятными в использовании.

– *Программное обеспечение*: выбор игрового движка и других программных инструментов должен учитывать специфику потребностей VR-разработки. Выбрать движок, который поддерживает разработку VR-приложений, располагает необходимым инструментарием для создания виртуальной среды, персонажей, анимации и других аспектов VR-пьесы.

– *Дизайн VR-среды*: должен учитывать особенности восприятия пространства в VR и обеспечивать комфортную и интуитивно понятную навигацию для участников. Необходимо избегать слишком сложных и перегруженных декораций, которые могут вызвать дезориентацию и дискомфорт. Важно также предусмотреть ориентиры и подсказки, которые помогут участникам ориентироваться в виртуальном пространстве [2].

– *Интерактивность и геймплей*: должен учитывать драматургию произведения и цели постановки. Интерактивные элементы должны быть логичными и интуитивно понятными, а геймплей – увлекательным и соответствующим сюжету.

– *Звуковой дизайн*: должен быть пространственным и реалистичным, чтобы усилить эффект присутствия и эмоциональное воздействие. Необходимо использовать качественные звуковые эффекты и музыку, а также технологии пространственного звука, чтобы создать реалистичную и погружающую звуковую картину.

– *Тестирование и оптимизация*: VR-проект должен быть тщательно протестирован и оптимизирован для обеспечения плавной и комфортной работы на выбранном оборудовании. Необходимо убедиться, что приложение работает без задержек и сбоев, а также что участники не испытывают дискомфорта или киберболезни [1].

Одной из ключевых проблем, с которыми сталкиваются разработчики VR-приложений, является обеспечение эффективной визуальной навигации и точного восприятия пространства пользователем. В виртуальной среде отсутствуют привычные физические ориентиры, что может привести к дезориентации и затруднению навигации.

Управляют визуализацией объектов в графическом конвейере шейдеры – программные средства, работающие на графическом процессоре (GPU), отвечающие за обработку и редактирование данных, связанных с информацией о пикселях 3D-моделей и преобразовании их в конечное изображение на экране. При разработке VR-приложений шейдерам отводится особое значение поскольку они дают возможность получить различные эффекты, более реалистичные материалы, подачу света и другие визуальные возможности, делающие VR-среду более убедительной и погружающей.

Шейдеры входят в состав графического конвейера, позволяя управлять различными аспектами визуализации сцены. Исследования показали, что дезориентация и затруднения в навигации являются одними из основных проблем, с которыми сталкиваются пользователи VR-приложений. Это может привести к снижению погружения и комфорта пользователя. А, следовательно, возрастает необходимость улучшения визуальной навигации и восприятия пространства в VR.

Создавая шейдеры, которые могут улучшить эти аспекты, разработчики могут создавать более захватывающие и удобные для пользователя виртуальные среды.

Хотя существует ряд библиотек и игровых движков, которые поддерживают разработку VR-приложений, многие из них не предоставляют разработчикам достаточного контроля над визуализацией сцены. Это ограничивает возможности разработчиков по созданию VR-приложений, которые обеспечивают эффективную визуальную навигацию и точное восприятие пространства.

Для достижения эффекта присутствия VR-системы используют ряд характеристик. Стереоскопическое изображение, предоставляемое VR-гарнитурами каждому глазу, создаёт иллюзию глубины и объёма, делая виртуальный мир более реалистичным. Отслеживание движений головы и тела пользователя позволяет ему взаимодействовать с виртуальной средой естественным образом. Интерактивность VR-приложений даёт возможность не только наблюдать, но и активно взаимодействовать с виртуальным миром, делая VR-опыт более увлекательным и запоминающимся. Пространственный звук позволяет пользователю определять источник звука и его расположение в виртуальном пространстве. Некоторые VR-системы используют тактильную обратную связь, позволяя пользователю ощущать вибрации или другие тактильные ощущения, усиливая эффект присутствия.

Процесс работы шейдеров можно разделить на несколько этапов. На первом этапе вершинный шейдер обрабатывает каждую вершину 3D-модели, определяют ее положение, цвет, текстурные координаты и другие атрибуты в пространстве. Вершинные шейдеры могут создавать анимацию, применять деформацию и реализовывать другие эффекты, влияющие на геометрию модели, изменяя форму объектов [8].

На втором этапе (опционально) геометрический шейдер дает возможность создать (модифицировать) геометрию 3D-моделей в процессе рендеринга. С помощью геометрических шейдеров можно создавать сложные эффекты, такие как растительность, облака, огонь, вода, а также изменять количество или тип геометрии, передаваемой в фрагментный шейдер.

На третьем этапе фрагментный шейдер обрабатывает каждый пиксель изображения, определяя его окончательный цвет, его свойства, такие как прозрачность, отражение, преломление, свечение. Фрагментные шейдеры отвечают за создание реалистичных материалов, текстур, освещения и эффектов, которые оказывают влияние на внешний вид объектов.

Кроме вершинных и фрагментных шейдеров, существуют и другие типы шейдеров с более специализированными функциями:

– *Тесселяционные шейдеры*: позволяют динамически увеличивать (уменьшать) количество полигонов в 3D-модели в процессе рендеринга, что позволяет создавать реалистичные объекты.

– *Вычислительные шейдеры*: служат для выполнения общих вычислений на GPU, которые не связаны напрямую с графикой. Вычислительные шейдеры могут быть применены для различных задач, таких как физическое моделирование, искусственный интеллект, обработка изображений и другие.

В основном шейдеры применяются при разработке широкого спектра визуальных эффектов в VR-приложениях, которые делают виртуальную среду более реалистичной, динамичной и запоминающейся.

Освещение и тени: шейдеры позволяют имитировать различные типы освещения (направленный свет, точечный свет, окружающий свет) и создавать реалистичные тени, что влияет на восприятие глубины и объема объектов в сцене. Реалистичное освещение и тени помогают участникам лучше ориентироваться в виртуальном пространстве и создают ощущение присутствия.

Материалы и текстуры: с помощью шейдеров можно создавать реалистичные материалы, такие как металл, дерево, стекло, ткань, с учетом их физических свойств (отражение, преломление, шероховатость). Шейдеры также используются для накладывания текстур на 3D-модели для добавления детализации и реализма. Реалистичные материалы и текстуры помогают участникам почувствовать физические свойства объектов и создают ощущение присутствия в виртуальном мире.

Эффекты пост-обработки: шейдеры могут быть применены для создания эффектов пост-обработки, таких как размытие, свечение, искажение, цветокоррекция и другие, это дает возможность улучшить визуальное восприятие сцены и

создать определенную атмосферу. Эффекты пост-обработки могут использоваться для создания различных настроений и атмосфер, а также для визуального выделения важных элементов сцены.

Специальные эффекты: шейдеры могут применяться при разработке таких эффектов как огонь, вода, дым, частицы, что делает VR-среду более динамичной и реалистичной. Специальные эффекты помогают создать убедительные визуальные образы, которые усиливают эмоциональное воздействие пьесы.

В дополнение к визуальным подсказкам, разработчики могут использовать сенсорные подсказки, такие как звук и тактильные ощущения, чтобы улучшить навигацию и восприятие пространства в VR.

Эхолокация: это способ ориентации в пространстве с помощью звука, который используют некоторые животные, например, летучие мыши и дельфины. В VR эффект эхолокации может быть реализован с помощью пространственного звука и шейдеров, которые визуализируют распространение звуковых волн. Это помогает участникам «видеть» окружающее пространство с помощью звука и лучше ориентироваться в нем.

Другие сенсорные подсказки: в дополнение к эхолокации, можно использовать другие сенсорные подсказки, например, вибрации для обозначения опасности. Эти подсказки помогают участникам лучше воспринимать виртуальный мир и его особенности.

На основе вышеизложенного можно утверждать, что шейдеры являются мощным средством, позволяющим разрабатывать реалистичные VR-проекты с элементами эмоционального воздействия. Они дают возможность разработчикам управлять элементами визуализации, создавать уникальные эффекты, которые обогащают восприятие и интерпретацию VR-проекта.

Разработка VR-приложений, требует использования специализированных программных инструментов и аппаратных платформ, которые обеспечивают необходимые функциональные возможности и требуемую производительность. Выбор инструментальных средств зависит от таких факторов, как специфика проекта, необходимые графические компоненты, производительность, бюджет и опыт разработчиков [3].

Для разработки шейдеров существует ряд специализированных программных инструментов, каждый из которых обладает своими особенностями и преимуществами:

- ShaderLab: это декларативный язык шейдеров, используемый в игровом движке Unity. Позволяет создавать шейдеры с помощью простого и интуитивно понятного синтаксиса, а также использовать predefined функции и переменные, что упрощает процесс разработки.

- HLSL (High-Level Shading Language): это язык шейдеров высокого уровня, разработанный компанией Microsoft. HLSL предлагает более гибкий и мощный синтаксис, чем ShaderLab, и позволяет разрабатывать более сложные шейдеры с большим контролем над процессом визуализации.

- GLSL (OpenGL Shading Language): это язык шейдеров, используемый в графическом API OpenGL. GLSL похож на HLSL по своим возможностям и синтаксису, но он предназначен для использования с OpenGL, а не с DirectX.

Для разработки VR-приложений необходимо выбрать наиболее подходящие инструментальные средства, учитывая при этом специфику проекта, требования к графике, производительность, бюджет, опыт разработчиков. В качестве наиболее подходящих вариантов рассмотрим три игровых движка: Unity, Unreal Engine 4 и CryEngine. В таблице 1 представлен сравнительный анализ данных инструментальных средств.

Таблица 1

Сравнительный анализ инструментальных средств

Критерий	Unity	Unreal Engine 4	CryEngine
Платформы	Windows, macOS, Linux, Android, iOS, WebGL	Windows, macOS, Linux, Android, iOS, PlayStation 4, Xbox One, Nintendo Switch	Windows, PlayStation 4, Xbox One
Язык программирования	C#	C++	C++
Графика	Высококачественная графика, поддержка шейдеров ShaderLab	Высококачественная графика, поддержка шейдеров HLSL	Высококачественная графика, поддержка шейдеров
Производительность	Хорошая производительность, оптимизация для различных платформ	Хорошая производительность, оптимизация для различных платформ	Очень требователен к ресурсам, сложно достичь высокой производительности
VR-поддержка	Отличная поддержка VR, специализированные инструменты	Отличная поддержка VR, специализированные инструменты	Поддержка VR, но не так развита, как в Unity и Unreal Engine 4
Сообщество	Большое и активное (много обучающих материалов)	Большое и активное, (много обучающих материалов)	Меньшее (меньше обучающих материалов)
Стоимость	Бесплатная версия с ограничениями, платные версии	Бесплатная версия с ограничениями, платные версии	Платные версии
Сложность	Относительно простой в освоении	Более сложный в освоении, чем Unity	Очень сложный в освоении
Гибкость	Высокая гибкость, возможность расширения функциональности	Высокая гибкость, возможность расширения функциональности	Высокая гибкость, но может быть сложно реализовать некоторые функции

Приведенный анализ показал, что Unity отличается широкой платформенной поддержкой, что делает его универсальным инструментом, используемым при разработке VR-приложений, доступным на различных устройствах. Имеет простой для изучения интерфейс, широкий набор инструментов делают Unity идеальным выбором для разработчиков с разным уровнем опыта. С#, являющийся основным языком программирования в Unity, также отличается простотой и интеграцией с движком, что упрощает процесс разработки [9].

Unreal Engine 4 обладает высокой производительностью и широким набором инструментов, позволяющим разрабатывать реалистичные графические объекты. Однако он более сложен в изучении и требует глубоких знаний C++.

CryEngine, хотя и предоставляет высокую гибкость и возможность реализации сложных функций, отличается высокой требовательностью к ресурсам и сложностью в использовании, что может стать препятствием для некоторых проектов.

Сравнительный анализ инструментальных средств показал очевидное преимущество Unity и Unreal Engine 4 по ряду параметров таких как: простой в изучении интерфейс, большой набор инструментов для разработки VR-приложений. А в качестве языка программирования рекомендуется С#, который тесно интегрирован с Unity и отличается простотой и гибкостью.

В качестве аппаратной платформы представляет интерес Oculus Quest 2 – автономная VR-гарнитура, которая не требует подключения к компьютеру, что делает ее идеальной для VR-приложения. Отобранные инструменты обеспечивают необходимую функциональность, производительность и доступность для создания VR-приложения.

Разработка шейдеров – это не просто технический процесс, но и творческий вызов [9]. Необходимо тщательно продумать алгоритмы работы шейдеров, учитывая специфику конкретного VR-проекта и цели, которые он преследует.

Разработка шейдеров – это важный этап, но он еще не означает готовности VR-приложения. Созданные шейдеры необходимо интегрировать в VR-движок и обеспечить их гармоничное взаимодействие с остальными элементами виртуальной среды. Этот процесс интеграции требует тщательного планирования и реализации, чтобы обеспечить бесперебойную работу всей системы и создание качественного VR-проекта.

Интеграция шейдеров в Unity происходит в несколько этапов. Сначала необходимо импортировать шейдеры в движок и создать новые материалы в Unity, используя эти шейдеры. Важно правильно настроить параметры материалов, чтобы шейдеры работали корректно и создавали желаемый визуальный эффект. Далее необходимо применить созданные материалы к объектам в VR-среде. Важно убедиться, что шейдеры правильно взаимодействуют с освещением и другими элементами сцены. Например, шейдер для эффекта эолокатация должен правильно отражать звуковые волны от различных типов поверхностей, используя данные об освещении и геометрии объектов. Здесь важно учесть, как свойства материалов влияют на звуковые волны и как они взаимодействуют с освещением. Например, деревянная поверхность будет поглощать звук иначе, чем металлическая.

Следующим шагом является проверка интеграции шейдеров в VR-приложение. Необходимо убедиться, что шейдеры работают корректно и не влияют отрицательно на производительность VR-приложения. Проверить, как шейдеры влияют на восприятие пространства и навигацию в VR-среде. В целом процесс интеграции шейдеров в VR-приложение требует тщательности и внимания к деталям. Важно убедиться, что шейдеры гармонично вписываются в общее визуальное решение VR-приложения и не влияют негативно на пользовательский опыт.

Выводы. VR-технологии имеют потенциал революционизировать область применения, предоставляя новые возможности для творчества, взаимодействия с аудиторией и расширения их границ. При этом учет инструментальных средств и технических аспектов в процессе разработки VR-приложения имеет решающее значение для создания качественного и запоминающегося VR-опыта для участников. Необходимо тщательно продумать все технические детали, от выбора оборудования до оптимизации приложения, чтобы обеспечить успех VR-приложения.

Литература:

1. Аникина, В.Г. Применение технологий виртуальной реальности в преодолении состояния тревожности / В.Г. Аникина // Экспериментальная психология. – 2021. – Т. 14. – № 1. – С. 40-50
2. Виртуальная реальность как компонент виртуальной среды обучения / К.С. Голохваст, И.И. Докучаев, А.А. Сергиевич и др. // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2019. – № 191. – С. 32-44
3. Григорьев, С.Г. Образовательные возможности технологий дополненной и виртуальной реальности / М.А. Родионов, О.А. Кочеткова // Информатика и образование. – 2021. – № 10. – С. 43-56
4. Крылов, Д.Е. VR-технологии в образовании: сборник трудов конференции / Д.Е. Крылов // Технопарк универсальных педагогических компетенций: материалы III Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, декабрь 15, 2023) / под общ. ред. Ж.В. Мурзина. – Чебоксары: «Лару-тáру» («Среда») издательство сурчѐ, 2023. – С. 152-156
5. Технологии виртуальной реальности в образовательном процессе: перспективы и опасности / А.С. Смирнов, К.А. Фадеев, Т.А. Аликовская и др. // Информатика и образование. – 2020. – № 6. – С. 4-16
6. Суханова, Н.Т. Технологии виртуальной и дополненной реальности в процессе обучения студентов IT-направлений / Н.Т. Суханова // Образование в цифровую эпоху: опыт, проблемы и перспективы: сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции преподавателей, студентов, аспирантов, докторантов и заинтересованных лиц (22-23 декабря 2022 г.). – Нижний Новгород: Мининский университет, 2023. – С. 28-32
7. Суханова, Н.Т. Особенности использования виртуальной реальности в системе образования / Н.Т. Суханова // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. – Чебоксары: 2023. – С. 73-79
8. Федорищев, Л.А. Мультитекстурирование с помощью шейдеров AGAL / Л.А. Федорищев // Программные продукты и системы. 2013. – № 1. – С. 58-61
9. Кенни, Л. Шейдеры и эффекты в Unity. Книга рецептов / Л. Кенни; под редакцией В.В. Симонова; перевод с английского Е.А. Шапочкин. – Москва: ДМК Пресс, 2014. – 274 с.

УДК 378

аспирант Танин Илья Вадимович

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

кандидат педагогических наук, доцент Талых Алексей Александрович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности этнокультуры и этнокультурного образования. Проведён обзор отдельных педагогических подходов к этнокультурной составляющей образования. На основе анализа учебных планов приводятся конкретные примеры внедрения этнокультурного компонента в образовательный процесс вуза. Представлен содержательный аспект этнолингвистического подхода, ориентированного преимущественно на изучении языков коренных народов. Этнотехнологический подход рассматривается как практико-ориентированное обучение, основанное на возрождении, сохранении и развитии материальных объектов этнокультурного наследия.

Ключевые слова: этнокультура, этнопедагогика, этнокультурное образование, этнолингвистический подход, этнотехнологический подход, кантеле, народное судостроение.

Annotation. The article discusses the features of ethnoculture and ethnocultural education. A review of individual pedagogical approaches to the ethnocultural component of education was carried out. Based on the analysis of curricula, specific examples of the introduction of the ethnocultural component into the educational process of the university are given. The content aspect of the ethnolinguistic approach, focused primarily on the study of indigenous languages, is presented. The ethno-technological approach is considered as practice-oriented training based on the revival, preservation and development of material objects of ethnocultural heritage.

Key words: ethnoculture, ethnopedagogy, ethnocultural education, ethnolinguistic approach, ethnotechnological approach, kantele, folk shipbuilding.

Введение. Развитие современной отечественной системы высшего образования отражает необходимость внедрения этнокультурного компонента. Обуславливается это тем, что Российская Федерация – это многонациональная страна, на территории которой проживает более сотни различных народов, этносов, объединённых языковыми, культурными и историческими традициями и обычаями. Это находит подтверждение и в правовой плоскости. Так, согласно Конституции РФ, федеральный государственный образовательный стандарт в обязательной мере должен учитывать региональные, национальные и этнокультурные потребности народов, проживающих внутри страны. В целом, этнокультурное образование способствует приобщению молодого поколения к исторической памяти своего народа, возрождению чувства ответственности и гордости за свой народ, формированию уважительного отношения к традициям своего региона, страны и др.

Изложение основного материала статьи. Содержательный аспект этнокультурного образования строится на феномене этнокультуры, который представляет собой сочетание традиционных ценностей, межличностных отношений и поведенческого характера, выраженных в материальном и социально-духовном образе жизни конкретного этноса / народа. Так, можно утверждать, что этнокультурное образование – это, в первую очередь, целенаправленный и непрерывный педагогический процесс, имеющий под собой задачу приобщения обучающихся к этнической культуре, реализованный в рамках учреждений дошкольного, общего и дополнительного образования и основывающийся на способах взаимодействия с семьёй, культурно-просветительскими организациями и средствами массовой информации [1, С. 190].

Этнокультурная составляющая образования выдвигает на первый план духовно-нравственное воспитание и углублённое изучение традиций, культурных норм и, в каком-то смысле, исторического прошлого того народа, к которому принадлежит определенная часть обучающихся (это число не обязательно должно составлять 100 % или даже 50% от общей численности студентов) того или иного учебного заведения. Необходимо отметить, что именно в школьной среде с внедрённым этнокультурным компонентом, наряду с семейным воспитанием, происходит формирование идентичности обучающегося. После завершения обучения в средней школе человек, как правило, уже может себя считать представителем определенного народа. В связи с этим, высшее образование с встроенным этнокультурным элементом не может претендовать на существенную роль в формировании личности, соответствующей определенным культурно-нравственным критериям [4].

В таком случае для представителей конкретного народа высшее образование может стать возможностью углублённого погружения в собственную уникальную культуру, её более широкое осмысление в сравнительном аспекте с русской и другими культурами с главной целью сохранения и трансформации родной культуры в реалиях современности. Из этого можно сделать вывод, что задача этнокультурного образования на базе высшего учебного заведения заключается в том, чтобы человек был способен воспроизводить культуру этноса за счёт овладения необходимым спектром ценностных практик, характерных для него как обязательного условия для интеграционных процессов в иные культурные системы.

Для представителей русского и иных народов высшее образование с этнокультурным компонентом может способствовать обогащению историко-культурной картины мира через призму изучения и понимания особенностей других культурных норм, имеющее цель развития именно общей культуры личности. Так, в этой ситуации этнокультурное образование даст возможность носителям русской культуры закрепить представления о культурном многообразии Российской Федерации, расширить кругозор о “чужих” для него культурных системах, а также позволит избежать расовых предрассудков при межличностном общении.

В рамках этнопедагогической концепции Г.Н. Волкова, разработанной в конце 80-х годов, была предложена модель национальной школы, которая послужила фундаментальной основой для развития национальной системы образования этнокультурной направленности.

Ключевые принципы этой концепции включают в себя: обучение и воспитание детей на родном языке с дошкольного возраста до окончания средних учебных заведений, что позволяет обеспечить эффективное формирование языковой компетенции и культурной идентичности у детей; формирование интеллектуальных способностей и социально-этнических качеств личности ребёнка, учитывая этнопсихологические особенности и традиции народной педагогики, что позволяет обеспечить адаптацию детей к культурному контексту и формирование энциклопедии знаний; систематическое приобщение подрастающего поколения к национальной культуре, обычаям и традициям родного народа, к его духовным и социально-этническим ценностям, что позволяет обеспечить сохранение и передачу национальной идентичности; учёт национально-

регионального компонента в содержании и структуре преподаваемых в национальной школе предметов, что позволяет обеспечить адаптацию образовательного процесса к культурному и историческому контексту региона [7, С. 77].

На основе методологического фундамента, заложенного Г.Н. Волковым, В.А. Николаев представляет концепцию "этнопедагогической культуры" как важный социально-педагогический аспект. Это понятие отражает степень усвоения традиционной педагогической культуры определённого народа, осознания ценностей воспитания и их адекватного применения в современной образовательной и воспитательной деятельности. По мнению автора, этнопедагогическая культура раскрывается на двух уровнях: объективном и субъективном. Объективный уровень описывает педагогическую культуру определённого народа, в то время как субъективный уровень отражает этнопедагогическую культуру личности, включая когнитивные, мыслительные и деятельностные аспекты. Другими словами, этнопедагогическую культуру учителя можно определить как сочетание этнопедагогического сознания, мышления и этнопедагогической практики [3, С. 15].

Следует выделить и изложенный В.К. Шаповаловым общий методологический принцип этнокультурной направленности образования, который определяет, в какой степени его цели, задачи, содержание, методы воспитания и обучения направлены на развитие и социализацию личности в качестве представителя этнической группы и гражданина многонационального государства, способного к самоопределению в условиях современного общества.

Таким образом, автор предлагает пересмотреть образовательную систему так, чтобы она стала более ориентированной на этнокультурные потребности народов, включая представление национальных культур, традиций и ценностей в учебном процессе. Это позволит сформировать общую культуру личности, способную эффективно взаимодействовать с другими людьми и миром в целом. Кроме того, автор подчёркивает необходимость разрешения противоречий между этнокультурными потребностями народов и образовательными интересами, чтобы сделать образование более демократичным и гуманизированным [8, С. 6].

Для успешной реализации такой концепции необходимо провести глубокий анализ существующих образовательных программ и методик, чтобы выявить и устранить потенциальные препятствия на пути к внедрению этнической компоненты в учебный процесс. Это также потребует участия специалистов с различными профессиональными и культурными багажами, чтобы обеспечить комплексный подход к проблеме. Одним из ключевых аспектов такого пересмотра будет внедрение механизмов самоидентификации и самореализации для студентов различных этнических групп, что поможет им лучше понять и принять свою культурную идентичность.

Кроме того, необходимо разработать специализированные учебные курсы, направленные на изучение истории, традиций, языков и обычаев различных этнических групп, что позволит сформировать у студентов более широкий культурный кругозор. Также важно создать условия для межэтнического диалога и взаимопонимания, чтобы студенты имели возможность общаться, делиться опытом и учиться друг у друга. Это позволит им развивать навыки межкультурного взаимодействия, что является необходимым в современном обществе.

Исследователями рассматриваются не только существенные характеристики этнопедагогической подготовки учителя, но и предлагаются разнообразные её направления. А. Алимбеков выделяет основные тенденции этнопедагогической подготовки студентов в области изучения традиций народной педагогики и совершенствования теоретических и практических знаний в этой сфере, а также овладение приемами этнопедагогического осмысления современной культурно-этнической картины мира.

А. Манонов анализирует этнопедагогическую подготовку, связывая её с учебным процессом в вузе, и отмечает о необходимости получения знаний о прогрессивных методах и педагогических приёмах народной педагогики и их закрепление на семинарских и лабораторных занятиях. Кроме того, важной задачей становится изучение передового педагогического опыта, рефлексия результатов своей педагогической работы по внедрению этнокультурного компонента в образовательный процесс.

М.М. Тхуго соотносит этнопедагогическую подготовку с содержанием учебно-методических дисциплин. Так, необходимо вводить в учебный план дисциплины с углублённым изучением отраслевого хозяйства, прикладного, художественного и музыкального искусства народа. Проблема национального самосознания студентов может быть решена отчасти через внедрение в содержание воспитательно-образовательной деятельности элементов национальной культуры народа, его философии и обычаев [7, С. 83].

Эти направления этнопедагогической подготовки студентов свидетельствуют о разнообразии подходов и стратегий, применяемых различными исследователями. В то время, как А. Алимбеков акцентирует внимание на значимости традиций народной педагогики и непосредственном овладении приёмами и знаниями в этой области, А. Манонов предлагает более структурированный подход, тесно связанный с учебным процессом в вузе, который включает практическое применение и анализ педагогического опыта. Подходы М.М. Тхуго ориентируются на интеграцию этнокультурных аспектов в учебные дисциплины и воспитательную деятельность, что способствует формированию национального самосознания студентов.

Обобщая, можно сказать, что ключевым аспектом этнопедагогической подготовки является не только передача знаний о традициях народной педагогики, но и развитие у студентов способности применять эти знания в педагогической практике. Это требует создания условий для активного вовлечения студентов в исследовательскую работу и анализа их педагогической деятельности. Таким образом, практическая направленность и рефлексия приобретают особое значение в процессе подготовки будущих педагогов к использованию народных традиций в учебно-воспитательном процессе.

Не менее важной задачей является формирование у студентов убеждения в ценности народной педагогики, что происходит через осознание её жизненности и необходимости совершенствования знаний в этой области. Это достижимо посредством включения в учебный план дисциплин, посвящённых народной культуре, искусству и философии, а также через воспитание студентов в духе национальных традиций. Только сочетание теоретических знаний, практических умений и личностной убежденности позволяет подготовить учителей, способных эффективно интегрировать этнопедагогические элементы в современную образовательную систему.

В итоге, каждый из предложенных подходов дополняет друг друга, создавая комплексную систему этнопедагогической подготовки, необходимую для формирования высококвалифицированных педагогов. Эти направления подчёркивают важность многогранного подхода, включающего как теоретическую, так и практическую подготовку, направленную на развитие национального самосознания и личной ответственности будущих учителей за сохранение и передачу культурного наследия.

Приведём конкретные примеры реализации этнокультурного компонента в рамках образовательного процесса Петрозаводского государственного университета (далее ПетрГУ), где студентам предоставлены возможности по изучению и приобщению к национальным культурам Республики Карелия. Условно этнокультурную составляющую образования можно разделить на два направления: лингвистическую и практическую.

Лингвистическая часть сконцентрирована преимущественно на изучении языков коренных народов. Согласно гипотезе лингвистической относительности (Сепира – Уорфа), язык и непосредственно его структура влияет на мировосприятие и воззрения его носителей, а также на их когнитивные процессы. Несмотря на споры по поводу данной гипотезы в научном

сообществе, невозможно отрицать, что именно язык является ключевым фактором в формировании культурно-ценностной картины мира человека. Конечно, русскоязычные студенты, изучающие карельский язык не статут после окончания соответствующего курса ассоциировать себя с карельским народом в полной мере, однако, это позволит им лучше ориентироваться в карельском культурном пространстве [2].

Так, кафедра прибалтийско-финской филологии готовит кадры со знанием карельского, вепсского и финского языков по образовательной программе направления "Филология" с соответствующим профилем подготовки: "Финский язык и литература, карельский язык". Учебные планы кафедры подразумевают чтение дисциплин, которые раскрывают особенности материально-духовной культуры прибалтийско-финских народов: "Краеведение Карелии", "Традиции и обычаи Финляндии", "История литературы Карелии" и т.д. Этнолингвистический аспект образовательного процесса внедрен в лекционно-практические курсы: "Карельский язык", "Вепсский язык", "Финский язык", "Сравнительная типология". Для выработки практического опыта студенты проходят диалектологическую и педагогическую практику на базе школ и культурно-просветительских организаций.

Кроме того, этнокультурное образование в ПетрГУ реализуется не только в рамках типовой специализированной кафедры. Изучение финского языка в качестве иностранного осуществляется и по образовательным программам Института физической культуры, спорта и туризма, а также в Институте истории, политических и социальных наук [2].

Необходимо отметить, что этнокультурное образование прямым образом связано не только с языковыми практиками и устным народным творчеством, но и с промыслами, музыкальными и танцевальными традициями, ремёслами и т.д., которые характерны для конкретного типа социальной общности. В связи с этим, практическая этнокультурная составляющая высшего образования также широко представлена в содержании дисциплин ПетрГУ, в данном случае, кафедры технологии, изобразительного искусства и дизайна Института педагогики и психологии. Так, студенты осваивают такие курсы, как "Народное судостроение", "Технология изготовления и ремонта музыкальных инструментов", "Народное зодчество", "Народная кукла" и т.д. В рамках кафедры на данный момент действует учебная-производственная лаборатория "Историческое и народное судостроение", на базе которой реализуется постройка карельских лодок (рис.1) [5].

Также ведётся обучение профессии "столяр по изготовлению и ремонту деталей и узлов музыкальных инструментов" (карело-финских музыкальных инструментов кантеле (рис.2)) [6].



Рисунок 1. Карельская лодка «Кижанка», изготовленная студентами



Рисунок 2. Кантеле. Работа студента

Обучаясь технологии, студенты, так или иначе, взаимодействуют с предметами национальной культуры коренных народов, что, несомненно, отражается в положительную сторону на расширении их культурного восприятия.

Выводы. Межкультурное взаимодействие и, соответственно, этнокультурное образование играют важную роль в формировании понимания и уважения культурного разнообразия, способствуя развитию диалога и сотрудничества между различными этническими группами. Сегодня этнокультурное образование является неотъемлемой частью современной образовательной системы, способствуя развитию гражданского общества и укреплению межэтнического согласия. Для

дальнейшего развития этой области требуется внедрение комплекса мер, направленных на усиление интеграции этнокультурного компонента в образовательный процесс.

Во-первых, важно совершенствовать образовательные стандарты, которые будут учитывать этнокультурные особенности и потребности различных народов. Эти стандарты должны предусматривать включение в учебные программы материалов, отражающих историю, язык, литературу, музыку, изобразительное искусство и другие аспекты культуры конкретного этноса, способствующие межкультурному диалогу и взаимопониманию.

Во-вторых, подготовка педагогических кадров должна производиться с учётом специфики этнокультурной ориентации образования. Педагоги должны обладать глубокими знаниями об особенностях культурных традиций и обычаев различных народов, а также уметь использовать эти знания в своей практике. Для этого необходимо организовать систему повышения квалификации педагогов, включающую специально разработанные курсы и тренинги, посвящённые этнокультурным вопросам.

Также важным шагом является создание образовательных материалов на родных языках. Эти материалы должны не только быть доступны, но и качественно отражать этнокультурное наследие. Издание и распространение учебников и учебных пособий на родных языках способствует сохранению и развитию языков национальных меньшинств, что является неотъемлемой частью сохранения культурного многообразия.

Наконец, активное вовлечение местных этнокультурных сообществ в процесс образования способствует тому, чтобы университет стал центром культурного возрождения и сохранения. Совместные мероприятия, культурные праздники, этнографические экспедиции и другие формы внеучебной деятельности способствуют укреплению связи между учащимися и культурным наследием.

Литература:

1. Афанасьева, А.Б. Этнокультурное образование: сущность, структура содержания, проблемы совершенствования / А.Б. Афанасьева // Проблемы педагогики и психологии. – 2009. – № 3. – С. 189-195
2. Концепция развития этнокультурного образования в Республике Карелия (языки и культура карелов, вепсов и финнов) на 2017-2025 годы [Текст]: распоряжение Правительства Республики Карелия от 4 апреля 2017 г. N 182р-П Собр. Законодательства Республики Карелия. – 2017. – № 4. – 813 с.
3. Николаев, В.А. Теория и методика формирования этнопедагогической культуры учителя: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Николаев Валерий Александрович. – Москва, 1998. – 28 с.
4. Поштарева, Т.В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Поштарева Татьяна Витальевна. – Владикавказ, 2009. – 41 с.
5. Талых, А.А. Опыт изучения и изготовления в вузе малых деревянных судов на факультативном курсе "Историческое и народное судостроение" / А.А. Талых, Ф.Н. Зименкова // Наука и школа. – 2015. – №5. – С. 177-183
6. Талых, А.А. Из опыта проектирования и изготовления народных музыкальных инструментов-кантеле в вузе / А.А. Талых // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54-3. – С. 198-205
7. Фёдорова, С.Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фёдорова Светлана Николаевна. – Москва, 2006. – 527 с.
8. Шаповалов, В.К. Этнокультурная направленность российского образования: автореферат дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Шаповалов Валерий Кириллович. – Ставрополь, 1997. – 36 с.

Педагогика

УДК 378.14

кандидат педагогических наук, доцент Тарасова Оксана Алексеевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул);

кандидат психологических наук, доцент Колтыгина Елена Владимировна

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

студент Мешкова Мария Олеговна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный педагогический университет» Министерства просвещения России (г. Барнаул)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОГО АНАТОМИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СТОЛ «ПИРОГОВ» В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

Аннотация. В статье представлено исследование в сфере формирования профессиональных компетенций у студентов педагогического Вуза посредством интерактивного комплекса стол «Пирогов». Профессиональные компетенции рассматриваются как «...гармоничное единство теоретической и практической готовности личности к деятельности» [7]. Основываясь на анализе научной литературы, исследователи выделяют ключевые, базовые и функциональные профессиональные компетенции. Результаты опытно-экспериментальной работы, представленные в статье, подтверждают эффективность разработанных/адаптированных методов формирования искомых компетенций посредством интерактивного комплекса стол «Пирогов».

Ключевые слова: компетентностный подход, ключевые компетенции, базовые компетенции, интерактивный комплекс, стол «Пирогов».

Annotation. The article presents a study in the field of formation of professional competencies among students of a pedagogical university using the interactive complex table "Pirogov". Professional competencies are considered as "... a harmonious unity of theoretical and practical readiness of a person for activity"[7]. Based on the analysis of scientific literature, researchers identify key, basic and functional professional competencies. The article presents the results of experimental work confirming the effectiveness of the developed/adapted methods of forming the desired competencies through the interactive complex table "Pirogov".

Key words: competence approach, key competencies, basic competencies, interactive complex, table "Pirogov".

Введение. Динамика развития системы образования в нашей стране в целом и в каждом отдельно взятом регионе в частности, предъявляет к современному учителю новые требования. Одним из таких требований является – высокий уровень развитие профессиональных компетенций. Реалии педагогического процесса в современной школе требуют от

педагога, не только наличие системы предметных знаний умений и навыков, а также сформированной совокупности неких качеств, позволяющих применять эти знания в современной педагогической парадигме.

В.А. Сластенин представляет компетенцию как «...гармоничное единство теоретической и практической готовности личности к деятельности» [7].

Основываясь на исследования А.А. Вербицкого, И.А. Зимней компетенцию можно представить как потенциал, ресурс, программу, которая является основой становления и развития профессионала-специалиста [1, 3].

В своих исследованиях Полонская М.С., Сивицкая Л.А. отмечают, что для успешной реализации компетентного подхода в системе высшего педагогического образования, наряду с прочими педагогическими условиями, необходимо совершенствование «технологических характеристик образовательного процесса высшей школы за счет переориентации деятельности преподавателя от информационной (трансляционной) к организующей (активизирующей) – по руководству самостоятельной, учебно-познавательной, научно-исследовательской и профессионально практической деятельностью студентов» [6]. Информационно-коммуникативные технологии – это неотъемлемая часть педагогического процесса. На наш взгляд, именно они позволяют максимально эффективно осуществить данную переориентацию. Связи с чем возникает противоречие между новыми педагогическими реалиями, требующими реализации информационно-коммуникативные технологии для переориентации деятельности преподавателей и недостаточной проработкой этого вопроса в теории и практике педагогической науки.

Проблема исследования заключается в подборе эффективных форм, средств и методов, которые возможно реализовать с помощью интерактивного комплекса стол "Пирогов" в процессе формирования профессиональных компетенций у студентов педагогического Вуза.

Цель исследования – выявить педагогический потенциал интерактивного комплекса стол " Пирогов" в процессе формирования профессиональных компетенций у студентов педагогического Вуза.

Задачи исследования:

- на основе анализа литературных источников по искомой теме, определить структуру профессиональных педагогических компетенций;
- разработать комплекс форм средств и методов формирования профессиональных педагогических компетенций посредством интерактивного комплекса стол " Пирогов";
- опытно-экспериментальным путем доказать эффективность разработанного комплекса.

Изложение основного материала статьи. В ходе анализа научной литературы по теме исследования было выявлено, что профессиональные компетенции педагога подразделяются на: ключевые, базовые и функциональные.

Ключевыми компетенциями можно назвать «межкультурные и межотраслевые знания, умения, способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах (общенаучные и общепрофессиональные категории, принципы и закономерности функционирования науки, техники, общества и т.п.)» [1, С. 34].

Базовые компетенции отражают специфику педагогической деятельности:

- знание возрастных особенностей развития детского организма, закономерностей познавательных процессов ученика в обучении и умение применять их при проектировании реального учебного процесса;
- знание здоровьесберегающих технологий и умение их реализовывать в профессиональной деятельности;
- владение приемами эффективного общения с детьми, коллегами, родителями и т.д.

Функциональные педагогические компетенции – это «синтез особого педагогического мышления (когнитивного, конвергентного, практического и т.д.), способностей (дидактических, коммуникативных, проектных, организаторских, академических и т.д.), готовность оказать поддержку учащимся в их самостоятельной познавательной деятельности, умения направлять их деятельность для самоанализа, развивать уроки, которые поддерживают другие направления обучения, обучать особым стратегиям активного учения, предоставлять конструктивную обратную связь» [4].

Для формирования выше перечисленных компетенций авторами были применены информационно-коммуникативные технологии, а именно интерактивный комплекс стол «Пирогов».

Стол «Пирогов» один из вариантов современных интерактивных технологии, которые дополняют набор традиционных наглядных биологических материалов: анатомические атласы, рисунки, таблицы, натуральные препараты, средствами виртуальной и дополненной реальности, так как современный образовательный процесс характеризуется применением различных средств визуализации учебной информации.

Исследование проводилось на базе Алтайского государственного педагогического университета. В период с апреля 2023 г. по май 2024 г. в исследовании приняли участие студенты первого и второго курсов. Из генеральной совокупности студентов – 215 человек, были выделены контрольная (110 человек) и экспериментальная (105 человек) группы.

Электронная среда активно применялась на практических и лабораторных занятиях со студентами экспериментальной группы преподавателями кафедры «Медицинских знаний и БЖД» на таких дисциплинах как «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья», «Основы медицинских знаний». Для выполнения домашних заданий и проектов использовалось мобильное приложение Anatomy Learning.com, по своим характеристикам оно схоже с интерактивным столом «Пирогов». Лекционные занятия по этим дисциплинам проходят в поточном формате, на них также фрагментарно был задействован стол «Пирогов».

Формирование профессиональных компетенций посредством интерактивного комплекса стол «Пирогов» осуществлялось со студентами, обучающимися в разных институтах: институте психологии и педагогике, институте физической культуры и спорта, институте истории, социальных коммуникаций и права. Интерактивный комплекс использовался при проведении лекций, практических занятий и лабораторных работ, что позволило максимально реализовать его потенциал в педагогическом процессе.

Для определения уровня знаний умений и навыков по изучаемым дисциплинам в начале обучения студенты обеих групп проходили тест. Данные полученные при обработке результатов теста позволили сделать вывод об однородности групп, а также темы, по которым студенты имеют низкий уровень знаний.

На диагностическом этапе эксперимента было выявлено, что 63% студентов имеют средний уровень сформированности ключевых компетенций, т.е. они видят межкультурные и межотраслевые связи и осознают важность знаний по изучаемым дисциплинам; 35% студентов находятся на низком уровне сформированности ключевых компетенций – осознают, что знания, полученные в ходе изучения дисциплин будут полезны в повседневной жизни; 2% на высоком – адаптируют полученные знания под предстоящую профессиональную деятельность.

Сформированность базовых компетенций по уровням распределилась следующим образом: 70% студентов находятся на низком уровне – отсутствуют знания возрастных особенностей развития детского организма, закономерностей познавательных процессов ученика в обучении, либо эти знания разрознены и носят фрагментарный характер. Средний уровень сформированности у 28% студентов – имеют знания о здоровьесберегающих технологиях. 2% имеют высокий

уровень искомым компетенций – имеет четкое представление о возрастных особенностях детского организма, владеют знаниями о здоровьесбережении в профессиональной деятельности.

Функциональные педагогические компетенции непосредственно связаны со знаниями, умениями и навыками предметной профессиональной деятельности, а дисциплины, в рамках которых мы рассматриваем искомые компетенции, являются базовыми и изучаются на младших курсах, исследователи сочли невозможным их изучение в рамках данного педагогического эксперимента.

Формирующий этап эксперимента включал в себя проведение лекций, разработку и/либо адаптацию интерактивных методов проведения практических занятий, лабораторных работ, а также домашних заданий с использованием интерактивного анатомического комплекса.

Дисциплина «Возрастная анатомия, физиология и культура здоровья» изучается студентами всех институтов АлтГПУ на первом курсе и состоит из восьми лекций, пяти практических, трех лабораторных работ и итоговой аттестации. Для успешного прохождения дисциплины студентам необходимо сдать итоговый тест и выполнить специальную самостоятельную работу.

На практических занятиях студентам предлагалось решать ситуационные задачи на столе «Пирогов» индивидуально и в малых группах. Анатомический атлас имеет интуитивно понятный интерфейс, который позволяет работать без дополнительной подготовки, освоив основные операции. Это позволило студентам быстро освоить основы работы с интерактивной технологией. Изображения максимально реалистичные с функцией увеличения, что усиливает эффект от изучаемого материала и формирует перенос полученных знаний студентом на себя и свое окружение.

В разделе патологическая анатомия студенты могли до мельчайших деталей изучить легкие курильщика и сравнить их с легкими здорового человека, увидеть, как алкоголь разрушает печень и т.д.

Студенты не только решали задачи разработанные педагогами, но и сами составляли задачи и презентовали их группе. Разрабатывали аргументированные ответы, подкрепленные 3D изображениями, позволяющими посмотреть на орган или систему в разных ракурсах. Реализация этих методов была направлена на формирование ключевых компетенций.

Базовые компетенции формировались при переносе полученных знаний на предстоящую профессиональную деятельность. Студенты готовили доклады сообщения о влиянии педагогического процесса на здоровье той или иной системы, органа ребенка с демонстрацией изменений на столе «Пирогов» и рассмотреть способы профилактики в школе и дома.

Дисциплина « Основы медицинских знаний» (ОМЗ) изучается студентами на втором курсе, имеет своей целью сформировать знания, умения и навыки оказания первой помощи при неотложных состояниях.

Использование интерактивного анатомического комплекса стол «Пирогов» при изучении ОМЗ позволила студентам наглядно увидеть, что происходит в организме при наступлении того или иного неотложного состояния.

Например, при изучении темы «Кровотечения» студенты могли наглядно видеть размер и глубину залегания сосуда и определять объем оказания первой помощи. Обучающиеся осознавали степень опасности кровотечения и важность своевременной и грамотно оказанной помощи.

При подготовке домашних заданий и специальной самостоятельной работы студенты пользовались онлайн версией стола «Пирогов», это позволило закрепить формирование ключевых и базовых профессиональных компетенций.

Данные полученные на констатирующем этапе эксперимента свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе произошел количественный прирост показателей на среднем и высоком уровне сформированности ключевых и базовых профессиональных компетенций. По результатам теста средний уровень ключевых компетенций у 30%, высокий у 69%, низкий у 15% студентов. В контрольной группе 60% студентов имеют средний уровень 3% высокий и 27% низкий уровень искомым компетенций.

Динамика сформированности базовых компетенций показала прирост показателей в экспериментальной группе высокий уровень у 55%, средний у 47% и низкий 8%. В контрольной группе также наблюдается прирост показателей сформированности искомым компетенций. Однако количественно и качественно он существенно отличается от показателей экспериментальной группы: высокий уровень у 6%, средний у 40%, низкий 54%.

Следует отметить, что студенты обучаются на младших курсах и в дальнейшем формирование профессиональных компетенций направленных на здоровьесбережение в педагогической деятельности будет продолжено.

Данные полученные на констатирующем этапе эксперимента позволили сделать вывод об эффективности проделанной работы.

Выводы. Анализируя динамику сформированности профессиональных компетенций, авторы учитывали, что интегральные изменения развития определяются множественными критериями, выражающимися в целостности, комплексности и устойчивости.

Выделяя уровни сформированности искомым компетенций, авторы исходили из диалектического характера развития, последовательного и качественного перехода от низкого к высокому.

Анализ динамики сформированности профессиональных компетенций выявил положительные изменения практически по всем направлениям, но с разной степенью выраженности.

Разработанный на организационном этапе и реализованный ходе опытно-экспериментальной работы комплекс форм, средств и методов формирования профессиональных компетенций доказал свою эффективность.

Литература:

1. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма; проблемы формирования: монография / А.А. Вербицкий, М.Д. Ильязова. – М.: Логос, 2011. – 288 с.

2. Губайдуллин, А.А. Формирование исследовательской компетентности студентов в условиях проектного обучения: специальность 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования": автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Губайдуллин Артур Альбертович. – Казань, 2011. – 23 с. – EDN QHGLCH.

3. Зимняя, И.А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования: материалы XV Всерос. науч.-метод. конф.: в 3 кн. Кн. 2. – М.; Уфа: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов Моск. гос. ин-та стали и сплавов (технол. ун-та), 2005. – С. 5-26

4. Кагазбаева, А.К. Функциональная компетентность педагога в условиях перехода к обновленному содержанию образования / А.К. Кагазбаева // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 10-1. – С. 12-16. – EDN UIZNHL.

5. Кириенкова, Е.А. Индивидуальный подход в онлайн обучении: проблемы и перспективы / Е.А. Кириенкова, Н.В. Кириенкова, Е.В. Тимофеева // Alma Mater (Вестник высшей школы). – 2021. – № 8. – С. 51-53. – DOI 10.20339/AM.08-21.051. – EDN BWMBJT.

6. Полонская, М.С. К вопросу о методической готовности преподавателей высшей школы к реализации компетентного подхода / М.С. Полонская, Л.А. Сивецкая // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. – № 1. – С. 143-145. – EDN RALVJV.

7. Сластенин, В.А. Педагогическая деятельность как творческий процесс / В.А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2005. – №1. – С. 25-34

8. Смирнов, А.Ю. Формирование профессиональных и социальных компетенций студентов посредством использования практико-ориентированных подходов к процессу обучения профессиональных модулей / А.Ю. Смирнов // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития: Сборник материалов XV Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 16 августа 2019 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества "Интерактив плюс", 2019. – С. 62-64. – EDN NZTWQT.

9. Чоросова, О.М. Компетентный подход как условие совершенствования системы подготовки специалистов среднего профессионального образования / О.М. Чоросова, М.И. Винокурова // Вестник Северо-восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. – 2019. – № 4(16). – С. 84-89. – EDN WQJTHZ.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук, доцент Тимошенко Людмила Васильевна

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

кандидат психологических наук Чернявская Елена Александровна

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

кандидат психологических наук Шерешик Наталья Николаевна

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

РИСКИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ШКОЛЬНЫХ ПРАКТИК

Аннотация. В статье обсуждаются отдельные риски, связанные с включением обучающихся с нарушениями развития в коллектив нормативно развивающихся сверстников. Результатом этих рисков может явиться псевдоинклюзия или полный распад инклюзивной практики. В числе таких рисков – отсутствие в образовательной организации инклюзивной культуры. В этом случае участники образовательного процесса отрицают целесообразность интеграции обучающегося с нарушениями развития в общеобразовательную среду. Ими не поддерживаются идеи инклюзии и не разделяются её ценности. Также риском является неверная организация специальной помощи обучающимся с проблемами в здоровье. Прежде всего, при отсутствии участия в инклюзивном процессе специалистов дефектологического профиля, а также при недостаточном учёте возможностей, специальных потребностей, ограничений, которые отмечаются у школьников с нарушениями развития. Это провоцирует их низкие учебные достижения, приводит к сложностям овладения социокультурным опытом. Другой риск связан с недостаточной готовностью педагогов к работе в условиях инклюзии, особенно когда она соответствует таким уровням, как низкий и нулевой. Обсуждение в материалах статьи рисков развития инклюзивных школьных практик сопровождается количественными данными. Их получение осуществлено эмпирическим путём.

Ключевые слова: инклюзивная школьная практика, псевдоинклюзия, инклюзивное образование, нормотипичные обучающиеся, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, особые образовательные потребности, риски развития инклюзивных практик.

Annotation. The article discusses certain risks associated with the inclusion of students with disabilities in a group of normally developing peers. These risks may result in pseudo-inclusion or a complete collapse of inclusive practice. Among such risks is the absence of an inclusive culture in an educational organization. In this case, participants in the educational process deny the advisability of integrating a student with disabilities into the general educational environment. They do not support the ideas of inclusion and do not share its values. Another risk is the incorrect organization of special assistance to students with health problems. First of all, in the absence of participation in the inclusive process of specialists in the defectological profile, as well as insufficient consideration of the capabilities, special needs, and limitations that are observed in schoolchildren with disabilities. This provokes their low academic achievements and leads to difficulties in mastering socio-cultural experience. Another risk is associated with the insufficient readiness of teachers to work in an inclusive environment, especially when it corresponds to such levels as low and zero. The discussion in the article materials of the risks of developing inclusive school practices is accompanied by quantitative data. They were obtained empirically.

Key words: inclusive school practice, false inclusion, inclusive education, normotypical pupils, students with disabilities, special educational needs, risks of development of inclusive practices.

Введение. Интенсивное распространение инклюзивных практик обусловило утрату ими инновационного характера. Процесс интеграции обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в коллективы нормотипичных ровесников имеет под собой прочную законодательную основу, реализуясь на разных уровнях образования.

Специалисты, осуществляя определение образовательной модели для ребёнка той или иной нозологической группы, призваны учитывать мнение его родителей. Последние, в свою очередь, всё чаще отдают предпочтение инклюзивной школьной практике. Причины принятия родителями такого решения весьма многообразны. В их числе – высокая степень сложности программы и связываемое с этим представление о возможности получения качественного образования; территориальная близость образовательной организации к месту проживания; неизбежные регулярные интеракции детей с ОВЗ с их нормативно развивающимися ровесниками; уверенность в том, что имеющиеся у ребёнка вторичные нарушения по мере его взросления будут устранены спонтанно и др.

Вне зависимости от того, под воздействием каких мотивов и взглядов оформляется выбор родителями инклюзивной практики, она требует профессионального сопровождения с участием специалистов разных дефектологических профилей, включая специальных психологов, логопедов и др. При этом специалистам важно принять во внимание имеющиеся риски интеграции обучающегося с ОВЗ в коллектив его нормотипичных сверстников. При недооценке данных рисков участники учебно-воспитательного процесса неизбежно столкнутся с барьерами, препятствующими развитию инклюзивных практик, результатом которых, как правило, становится смена ранее выбранной для обучающегося с ОВЗ образовательной модели. В

частности, это связано с его переводом из системы инклюзивного образования (ИО) в систему специального образования. Естественно, такая ситуация может явиться психотравмирующей как для обучающегося с ОВЗ, так и для его близких взрослых.

Проблема ИО широко обсуждается научной общественностью, не утрачивает актуальности для педагогического и родительского сообщества, однако вопросы, касающиеся рисков развития инклюзивных практик, интеграции обучающихся с ОВЗ в коллективы нормотипичных ровесников, продолжают оставаться недостаточно изученными, требуя дополнительных исследований – с учётом современных социально-экономических и социокультурных реалий.

Отметим, что в настоящий период времени изучение ИО в целом и инклюзивных школьных практик в частности осуществляется в различных аспектах.

Так, Т.А. Соловьева является автором системного подхода к организации включения обучающихся с ОВЗ в общеобразовательную среду [3]. О.С. Кузьмина направляет внимание научного и педагогического сообщества на проблему формирования в образовательном учреждении инклюзивной культуры как комплементарной системы, представленной материальным и ментальным компонентами. Если первый из них связан с ресурсами, необходимыми для удовлетворения особых образовательных потребностей (ООП) обучающихся с ОВЗ, то базисом второго является философия ИО, включая его ценностно-смысловые ориентиры [2]. С.В. Щербаковым исследуются вопросы подготовки будущих педагогических работников к инклюзивным практикам через их вовлечение в волонтерскую деятельность с целью поддержки ребёнка с ОВЗ и его семьи [5].

В свою очередь, О.В. Якубенко подвергает анализу особенности межличностного взаимодействия обучающихся с нормальным и нарушенным развитием, прежде всего, отмечающиеся в инклюзивной практике проявления взаимной агрессии [6]. Т.Ю. Четвериковой рассматриваются буллинг-процессы в системе ИО [4]. В свою очередь, С.Н. Викжанович предлагает содержание оригинальной предбуллинговой программы в целях профилактики antagonистических отношений между обучающимися возрастной нормы и ОВЗ, для формирования в инклюзивных классах благоприятного психологического климата [1].

Несмотря на многообразие и разнонаправленность исследований, касающихся ИО, остаётся довольно много открытых вопросов, представленных в научных источниках лишь абрисом. В их числе, как было обозначено выше, – риски успешного включения школьников с ОВЗ в коллектив нормативно развивающихся ровесников, детерминирующие псевдоинклюзию либо полный распад инклюзивного процесса.

Изложение основного материала статьи. Для выявления и обоснования рисков развития инклюзивных школьных практик использовались данные, полученные в процессе консультативных приёмов, организованных по запросам педагогов и родителей, воспитывающих детей с ОВЗ.

Приёмы проводились в ресурсном центре ИО, а также Федеральном центре научно-методического сопровождения педагогических работников. Оба центра функционируют в структуре Омского государственного педагогического университета.

Кроме того, часть данных, необходимых для изучения рассматриваемой проблемы, получена по запросу к администрации школ, реализующих инклюзивные практики. В частности, благодаря этому было проведено анкетирование педагогических работников и проанализированы учебные достижения обучающихся с ОВЗ.

Так, по результатам консультаций лиц (72 чел.), представляющих интересы обучающихся с ОВЗ, включая их родителей и иных близких взрослых, выявлено, что процесс интеграции ребёнка осложняется в тех случаях, когда у него не складывается полноценных контактов с нормативно развивающимися ровесниками, что, помимо прочего, прослеживается через деструктивное коммуникативное поведение, а также физическую и (преимущественно) вербальную агрессию со стороны последних.

Анализ особенностей межличностного взаимодействия обучающихся с нормальным и нарушенным развитием позволяет указать на позицию (социальное положение) учеников с ОВЗ в инклюзивной школьной практике. В обобщённом виде эти данные отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты изучения социального положения обучающихся с ОВЗ в коллективе нормотипичных ровесников

Положение обучающегося с ОВЗ в коллективе здоровых ровесников	Число обучающихся (%)
Равноправный участник образовательного процесса (паритетные отношения с нормотипичными ровесниками)	54,2
Изгой: отвергается ровесниками, игнорируется – без выражения агрессивных действий по отношению к нему	15,3
Потенциальная жертва буллинга: участник конфликтов, инициируемых нормативно развивающимися ровесниками	18
Жертва буллинга	11,1
Буллер либо его помощник	1,4

Итак, несмотря на то, что более половины обучающихся с ОВЗ (54,2 %) успешно интегрированы в общеобразовательную организацию, т.е. не просто приняты нормотипичными ровесниками, но и имеют с ними паритетные отношения, довольно высока доля детей, находящихся в психологически неблагоприятных условиях. Они игнорируемы либо отвергаемы в той социальной среде, в которой пребывают. За единственным случаем (1,4 %), где сам ученик с ОВЗ является участником психологической травли, во всех остальных образовательных ситуациях (44,4 %) именно обучающиеся возрастной нормы не принимают инклюзивной практики, отторгая, негативно оценивая наличие в классе ученика с нарушением развития. Это вызывает закономерную обеспокоенность со стороны близких взрослых ребёнка с ОВЗ. Основной причиной, по которой между этими группами обучающихся не складывается межличностных отношений, основывающихся на взаимном уважении, потребности в сотрудничестве, является отсутствие в образовательном учреждении инклюзивной культуры. Цели и ценности ИО участниками образовательного процесса не осознаются либо не разделяются.

Особого внимания заслуживает вопрос, касающийся овладения обучающимися с ОВЗ, интегрированными в коллективы нормативно развивающихся ровесников, предметными результатами образования.

Предоставленные администрацией школ сведения об успеваемости учеников с нарушениями развития позволили выявить степень успешности овладения ими программным материалом. Результативность обучения 82 учеников была соотнесена с такими уровнями, как высокий, хороший, удовлетворительный, низкий и крайне низкий.

Высокий уровень указывает на то, что обучающиеся по результатам учебного года имеют по освоенным учебным предметам преимущественно отметки «5» и не более чем по 2-м дисциплинам отметки «4». В свою очередь, хороший уровень указывает на отсутствие у обучающихся отметок «3»: успеваемость по результатам учебного года оценивается на «5» и «4». Удовлетворительный уровень указывает на то, что обучающиеся аттестованы по всем учебным предметам исключительно на «3» и «4». Основанием для присвоения низкого уровня являются образовательные результаты, при которых по итогам учебного года обучающийся по всем без исключения дисциплинам имеет отметки «3». Крайне низкий уровень присвоен обучающимся, которые не были положительно аттестованы хотя бы по одной учебной дисциплине. Зафиксированные данные обобщены и представлены в таблице 2.

Таблица 2

Сведения об образовательных достижениях учеников с ОВЗ

Присвоенные уровни	Количество обучающихся (%)
высокий	8,5
хороший	19,5
удовлетворительный	29,3
низкий	39,1
крайне низкий	3,6

Итак, обучающиеся с ОВЗ имеют разные образовательные результаты, в т.ч., хоть и в незначительной доле (3,6%), соответствующие крайне низкому уровню. Эти ученики с освоением программного материала в условиях ИО не справляются. Также небольшой является процентная доля обучающихся с высоким уровнем, составляя 8,5%. При этом отдельного внимания заслуживают результаты учеников, чей уровень маркирован как удовлетворительный и низкий (68,4% в совокупности).

Причины трудностей освоения обучающимися с ОВЗ программного материала различны. При этом некоторые из них кроются в неверно произведённой либо неосуществлённой адаптации образовательных программ к возможностям ученика, обусловленным состоянием его здоровья; ошибочно выстроенным индивидуальным образовательным маршрутом, в котором не в полной мере учтены ООП ребёнка; эпизодичностью реализации коррекционных курсов либо их проведения без участия специалистов-дефектологов.

Посредством метода самоэкспертизы и письменного анкетирования учителей (на условиях анонимности) на предмет готовности к работе в условиях ИО удалось выявить в т.ч. и некоторые их профессиональные дефициты, препятствующие реализации инклюзивных практик. Так, были установлены уровни готовности педагогов (684 чел.) к участию в ИО, включая практический, теоретический, личностный. В обобщённом виде эти данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты изучения готовности педагогов к работе в системе ИО

Виды готовности к ИО	Присвоенные уровни (количество педагогических работников в %)			
	высокий	удовлетворительный	начальный	нулевой
Практическая	9,8	21,6	50,3	18,3
Теоретическая	17,7	45,5	24,7	12,1
Личностная	13,7	58,3	20,1	7,9

В плане практической готовности к ИО уровень подавляющего числа респондентов оценён как начальный (50,3%). Этими педагогами отмечено, что они в ходе курсов повышения квалификации и (или) в период обучения в педагогическом вузе познакомились со спецификой ИО, формами психолого-педагогического сопровождения ребёнка с ОВЗ и оказания ему коррекционной помощи. При этом учителя затрудняются применить полученные знания на практике. Им сложно выстроить образовательный процесс в инклюзивном классе таким образом, чтобы все обучающиеся могли успешно освоить программный материал и при этом было обеспечено удовлетворение ООП ребёнка с ОВЗ.

В аспекте теоретической готовности к работе в условиях ИО у большинства педагогов (45,5%) отмечается удовлетворительный уровень, что стало результатом совершенствования профессиональных компетенций по данному вопросу на этапе получения высшего образования и поствузовского обучения, о чём сообщалось выше.

В плане личностной готовности к ИО также доминирующим явился удовлетворительный уровень, что составило 58,3%. Это означает, что у большинства учителей отсутствует полное принятие инклюзивных целей и ценностей; целесообразность инклюзивных практик ставится ими под сомнение, мотивация к работе в условиях ИО снижена, а в ряде случаев отсутствует, что также подтверждается наличием респондентов с начальным (20,1%) и нулевым (7,9%) уровнями.

Нельзя оставить без внимания тот факт, что по каждому виду готовности отмечается наличие высокого уровня. Однако такой уровень не зафиксирован даже у четвертой части от числа педагогов, участвовавших в анкетировании. К этим количественным показателям близки и такие, которые установлены для нулевого уровня.

Безусловно, развитие инклюзивных школьных практик не станет эффективным без деятельного участия педагогов, движимого их мотивацией, заинтересованностью в оказании помощи ребёнку с ОВЗ, чтобы он смог успешно интегрироваться в коллектив нормотипичных ровесников, реализовать имеющийся потенциал в плане овладения предметными результатами, установленными образовательными стандартами.

Выводы. Подходя к завершению анализа представленных выше данных, сформулируем ряд выводов.

Реализация инклюзивных школьных практик сопряжена с определёнными рисками, которые, в свою очередь, детерминируют псевдоинклюзию либо их полный распад. В первом случае обучающийся с ОВЗ формально включается в

общеобразовательную среду, не имея паритетных отношений с нормотипичными ровесниками, не получая необходимой коррекционной помощи, ориентированной в т.ч. на удовлетворение его ООП.

В числе рисков – неготовность образовательной среды к инклюзивным процессам, что выражается в отсутствии в ней инклюзивной культуры. В такой ситуации обучающиеся с нормальным и нарушенным развитием находятся в ситуации психологического дискомфорта. Социально-психологический микроклимат в инклюзивном классе является неблагоприятным. На его фоне между учениками складываются напряжённые отношения – вплоть до антагонистических, приводящих к пребуллинговым ситуациям и, в последующем, к буллингу.

Ещё одним риском является организация образовательного процесса без учёта возможностей, ООП обучающегося с ОВЗ. В результате он не получает должного объёма необходимой ему помощи образовательно-реабилитационной и коррекционной направленности. Не осуществляется минимизации (преодоления) отмечающихся у ребёнка вторичных и последующих нарушений развития; происходит закрепление «социального вывиха», осложняющего интеграцию не только в коллектив нормативно развивающихся ровесников, но и в систему общественных отношений в целом.

В качестве риска необходимо назвать и недостаточную степень подготовленности педагогических кадров к работе в условиях ИО. Это прослеживается через наличие профессиональных дефицитов. Они возникают в связи с недостаточной теоретико-практической и личностной готовностью, необходимой для выполнения трудовых действий в инклюзивной практике. Это приводит к наличию профессиональных ошибок, в связи с которыми обучающийся с ОВЗ не получает образования должного качества и затрудняется в присвоении положительного социокультурного опыта.

Литература:

1. Викжанович, С.Н. Технологии противобуллинговой программы в инклюзивной школьной практике / С.Н. Викжанович // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 97-99
2. Кузьмина, О.С. Показатели инклюзивной культуры общеобразовательной школы / О.С. Кузьмина // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – 2023. – №7 (июль). – ART 3273. – URL: <http://emissia.org/offline/2023/3273.htm> (дата обращения: 05.06.2024)
3. Соловьева, Т.А. Системный подход к организации включения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательную среду: Монография / Т.А. Соловьева. – Москва: МПГУ, 2018. – 160 с.
4. Четверикова, Т.Ю. Обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья как жертвы буллинга в инклюзивной школьной практике / Т.Ю. Четверикова // Терапевт. – 2023. – № 8. – С. 5-16
5. Щербаков, С.В. Роль студенческого волонтерского движения в развитии инклюзивного образования / С.В. Щербаков // Инклюзивное образование: теория и практика: Сб. материалов III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / Отв. ред. О.С. Мишина, О.С. Кузьмина, Т.В. Тимохина [и др.]. – Орехово-Зуево: Изд-во ГТТУ, 2018. – С. 269-273
6. Якубенко, О.В. Медико-психолого-педагогическая коррекция клинических проявлений агрессивного поведения у школьников в условиях реализации инклюзивного обучения / О.В. Якубенко // Терапевт. – 2023. – № 8. – С. 17-22

Педагогика

УДК 37

кандидат экономических наук, доцент Тойшева Ольга Анатольевна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань);

доктор экономических наук, доцент, директор Александрова Ольга Борисовна

Сызранского филиала ФГАОУ ВО «Самарский государственный экономический университет» (г. Сызрань);

преподаватель Агафонова Валентина Александровна

Филиал военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» в г. Сызрани (г. Сызрань)

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ОСНОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Аннотация. В статье рассматриваются и раскрываются особенности некоторых методов обучения. Обосновывается необходимость использования пассивного метода в рамках изучения дисциплин естественнонаучного цикла. Обучение – непосредственное взаимодействие преподавателя и обучающихся, определенное целью обеспечить и передать молодому поколению имеющийся многолетний опыт. Использование пассивного метода позволит обучающимся научиться критически думать, развивать творческую направленность и познавательность в рамках выполнения поставленных задач. Авторы статьи считают, что пассивные методы обучения должны использоваться в образовательном процессе, именно они позволяют преподавателю выстроить логически правильную цепочку при изучении материала дисциплины, помня о том, что основой этой цепочки должны быть знания, которые будут максимально понятны и легко запоминающимися (приведение ярких примеров и фактов) для обучающихся различного уровня подготовки и усвояемости. Авторы доказывают, что возможность передачи максимального объема информации, постановка проблем в конкретном контексте, рассмотрение путей для принятия правильного решения, и актуальных примеров изучаемого материала и т.п. – пассивный метод обучения, который позволяет обучающимся сосредоточиться на получении новых знаний, развить память и воображение с дальнейшим применением полученной информации в рамках своей профессиональной направленности.

Ключевые слова: пассивный метод, дидактический процесс, формы пассивного метода, словесный метод обучения, виды словесного метода.

Annotation The article discusses and reveals the features of some teaching methods. The necessity of using the passive method in the study of natural science disciplines is substantiated. Training is direct interaction between the teacher and students, determined by the goal of providing and passing on many years of experience to the younger generation. Using the passive method will allow students to learn to think critically, develop creativity and cognitive ability in the framework of completing assigned tasks. The authors of the article believe that passive teaching methods should be used in the educational process; they will allow the teacher to build a logically correct chain when studying the material of the discipline, remembering that the basis of this chain should be knowledge that will be as clear as possible and easy to remember (give vivid examples and facts) for students of different levels of preparation and comprehension. The authors prove that the ability to convey the maximum amount of information, pose problems in a specific context, consider ways to make the right decision, and current examples of the material being studied, etc. – a passive learning method that allows students to focus on acquiring new knowledge, develop memory and imagination with further

application of the information received within the framework of their professional orientation.

Key words: passive method, didactic process, forms of the passive method, verbal method of teaching, types of verbal method.

Введение. В современных условиях приоритетным направлением развития вузовского образования является фундаментализация. Именно дидактика, как наука об обучении и образовании позволяет достигать желаемых результатов при фундаментализации образования. Она позволяет создать все необходимые условия для подготовки специалиста, который будет конкурентоспособным, социально защищенным, обладать высоким уровнем интеллектуального развития, обладать творческим потенциалом и научно культурным мышлением.

Рассматривая высшее образование, следует отметить, что сегодня профессорско-преподавательский состав стремится в образовательной деятельности применять наиболее актуальные и востребованные методы и формы обучения и лишь по необходимости использовать традиционные, так как они не могут в полной мере позволить обучающимся самореализовываться и саморазвиваться в учебно-познавательной деятельности, что отрицательно может сказаться в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Сегодня высшие учреждения ставят на первое место именно развитие фундаментальных качеств личности обучающихся, а именно: методологическую, интеллектуальную, креативную и информационную культуру.

Фундаментализация позволяет создать условия, при которых обучающиеся будут развивать в себе:

- системность в получении знаний умений и навыков;
- целостность теоретических и методологических знаний;
- научную и исследовательскую деятельность;
- способность креативного мышления;
- способность свободного общения с окружающими и нахождение индивидуального подхода при определенных ситуациях.

Отметим, что фундаментализация в образовательном процессе даст максимальный результат только в том случае, если каждый из обучающихся является субъектом данного процесса, готов реально оценить свои знания и их качество в учебно-познавательной деятельности, дать оценку своему саморазвитию и самореализации. Все выше изложенное подтверждает актуальность данного научного исследования, так как дидактические условия являются закономерностью развития образовательной деятельности современного высшего учебного учреждения.

Изложение основного материала статьи. Совместная и плодотворная работа педагога и обучающихся достигается в том случае если используются методы обучения, позволяющие педагогу наглядно и в полном объеме донести до обучающихся изучаемый материал, а обучающиеся готовы принимать предоставляемые им знания.

На практике применяются три метода обучения:

- пассивный;
- активный;
- интерактивный.

В последнее время предпочтения отдаются двум последним методам, так именно они включают в себя все необходимые компоненты для более полного и глубокого изучения и понимания изучаемого материала [3]. Именно они позволяют:

- получить предлагаемые преподавателем знания;
- способствуют развитию предлагаемых для усвоения навыков и умений;
- позволяют определить направления применения приобретаемых знаний и умений (практическая учебная деятельность, практическое применение в рамках получаемой профессии);
- определить возможности творческого подхода к выполнению поставленных задач;
- предоставляют возможность закрепления ранее изученного материала;
- осуществлять постоянный контроль и проверку получаемых знаний, умений и навыков.

Безусловно, пассивный метод обучения уступает по многим параметрам активному и интерактивному методам, но и он имеет свои достоинства, которые позволяют обучающимся усваивать получаемую информацию в полном объеме.

Форма пассивного метода – тесное взаимодействие преподавателя с обучающимися, где преподаватель выступает главным действующим лицом на протяжении всего занятия, при этом обучающиеся – пассивные слушатели, находящиеся в полном подчинении преподавателя [2]. Занятие такого плана, проходит в постоянном рабочем напряжении, так как обучающиеся вынуждены внимательно слушать преподавателя и быть готовыми к внезапным: вопросам, опросам, логичкам, мини самостоятельным работам, проверочным тестам, контрольным заданиям и т.п.

Подготовку к занятиям с пассивным методом обучения относят к категории легкой подготовки (с точки зрения преподавателя), но и в данном случае есть свои достоинства, а именно у преподавателя появляется возможность для рассмотрения максимального количества учебного материала в рамках одного занятия.

Пассивный метод позволяет:

- вырабатывать у обучающихся внимательность;
- умению сосредоточиться на излагаемый преподавателем материал;
- развитию логического мышления;
- умению правильно выражать свои мысли и своевременности задаваемых вопросов и уточнений.

На основании выше изложенного можно утверждать, что немалое количество преподавателей высшей школы отдают предпочтение использованию пассивного метода обучения. При этом преподаватель обязан иметь определенный опыт в проведении занятий такого рода, а обучающиеся готовы к углубленному изучению материала читаемой дисциплины.

Однозначно, пассивный метод обучения – словесный метод предоставления информации, именно они играют ключевую роль в основной системе методов обучения. В определенный период формирования и развития обучающей деятельности именно они являлись основным и единственным способом передачи знаний. Словесный метод – передача большого объема информации за короткий промежуток времени, возможность постановки конкретных проблем с указанием возможного пути их верного решения [1]. У преподавателя появляется возможность приводить актуальные и яркие примеры по ходу изложения материала, что приводит к активизации у обучающихся памяти и воображения, способствует запоминанию и возможности применения приведенных примеров и знаний по дисциплине как в дальнейшем образовательном процессе, так и в профессиональной деятельности.

Отметим, что Ушинский К.Д. и Коменский Я.А. считали, что словесный метод обучения необходимо дополнять наглядными и практическими методами обучения, а иначе такой метод не будет приносить максимального результата при получении знаний.

Для большего понимания и оценивания эффективности использования словесного метода обучения следует рассмотреть и принять во внимание все его составляющие.

К видам словесных методов относят:

- рассказ;
- объяснение;
- беседа;
- дискуссия;
- лекция;
- работа с книгой.

В основе метода рассказа подразумевается устное изложение учебного материала. Данный метод присутствует на всех этапах учебного процесса. При его использовании важно соблюдать баланс повествования, учитывая объем материала, который необходимо донести до обучающихся и продолжительность каждого из запланированных вопросов для рассмотрения [1]. Необходимо принимать во внимание, что к данному методу предъявляются определенные педагогические требования, такие как: только достоверный материал; насыщенность примерами, фактами, подтверждениями; логичность в изложении; эмоциональность; изложение простое и доступное для понимания и восприятия.

Объяснение – монолог в изложении отдельных моментов материала. Он используется в рамках изучения дисциплин теоретического цикла и элементами практической составляющей, таких как: математика, физика, химия и т.п.

Применяя данный метод, следует учитывать:

- формулирование задач, вопросов и проблем должно быть четким и точным;
- причинно-следственные связи должны быть раскрываться последовательно с обязательным аргументированием и доказательствами;
- насыщенность примерами;
- логика изложения не может быть нарушена.

Одним из самых старых методов пассивного обучения является беседа. Данный метод диалогового обучения позволяет с помощью конкретно поставленных вопросов не только изучить новый материал, но и проверить ранее изученный. На практике может применяться несколько видов бесед, выбор метода зависит от: вида и типа поставленных задач; содержания учебной дисциплины; активности обучающихся, которую преподаватель планирует получить в рамках занятия [3]. Дидактический процесс выделяет такие виды бесед, как: вводная или вступительная беседа; беседа организационного характера; беседы, направленные на выявление и формирование новых знаний; беседы закрепляющего плана; беседы, способствующие систематизации получаемых знаний и умений.

Вводная беседа позволяет определить уровень понимания и готовности обучающихся к получению новых знаний. Она позволяет обратить внимание обучающихся на важность учебно-познавательной деятельности в рамках изучаемой дисциплины, с дальнейшим решением поставленных перед ними задач [2]. Беседа: позволяет активизировать работу обучающихся; заставляет обучающихся быть максимально сосредоточенными; способствует максимальной концентрации обучающихся на особо важных и значимых моментах представленного учебного материала; позволяет определить и принимать во внимание возможность каждого из обучающихся.

Эвристическая беседа – совместная деятельность преподавателя и обучающихся, основанная на приобретении новых знаний путем активного участия в рамках проводимого занятия. Занятие такого плана предполагает, что обучающийся проявляет активность в поиске поставленных перед ним задач, учиться формированию собственного мнения на конкретно заданные вопросы, заставляет размышлять, что в конечном итоге приводит к большему пониманию и усвоению изучаемого материала.

В завершении учебного занятия можно провести синтезирующую беседу, и по ее результатам сделать вывод об уровне усвоенности материала. Такой вид беседы позволяет выявить, как обучающиеся освоили теоретический материал, смогут ли: применить его на практических занятиях и в созданных преподавателем нестандартных ситуациях; применить в решении новых задач; - применить в процессе занятия научной работой; использовать на занятиях других дисциплин. Беседа может проводиться в двух направлениях: индивидуальное (один обучающийся), фронтально (всех присутствующие на занятии).

Собеседование относится к разновидности беседы, оно позволяет обучающимся проявлять самостоятельность в мнениях и высказывать свою точку зрения в спорных вопросах. Проведение занятия в плане беседы будет успешным, если преподаватель будет формулировать вопросы кратко, четко и содержательно. Вопросы, которые имеют не однозначный ответ на таких занятиях использовать не рекомендуется.

Следует отметить – беседа такого формата позволяет достичь поставленных учебных целей в рамках проводимого занятия и имеет свои преимущества: способствует развитию памяти и речи, активизируется познавательная деятельность, обучающиеся показывают насколько полно они усвоили материал, имеет воспитательный аспект, позволяет проверить полученные знания предыдущих занятий и обратить внимание обучающихся на пробелах изученного материала если они есть.

К недостаткам данного метода относят:

- большой временной интервал;
- присутствие элемента риска (обучающиеся могут давать неверные ответы);
- запас знаний в рамках проводимого занятия.

Занятию, которое предусматривает учебную дискуссию отводится особое место в образовательном процессе. Основное назначение дискуссии:

- стимулирование у обучающихся интереса к изучаемому материалу;
- обучающиеся полностью вовлечены в активное обсуждение определенной темой учебного занятия;
- побуждает к четкой аргументации своей позиции;
- учить слушать и спокойно принимать точку зрения других.

Для проведения дискуссии необходимо тщательно готовиться как преподавателю, так и обучающимся так как без соеющих знаний она не позволит достичь поставленных целей и решить поставленные задачи в рамках изучаемого материала [3]. Дискуссия имеет большую ценность как обучающую, так и воспитательную. Именно она способствует более глубокому пониманию проблем, учит умению отстаивать собственную точку зрения и принимать мнение других участников дискуссии.

Способ монологического изложения учебного материала – лекция. Актуальность такого рода занятий не вызывает сомнений, лекция дает возможность активизировать познавательную деятельность обучающихся, вырабатывает навыки самостоятельной работы, способствует более качественному выполнению тематических заданий, приводит к желанию заниматься научно-исследовательской деятельностью и т.п. На основании выше изложенного можно сказать, что лекция необходимо уделять особое внимание и более серьезную подготовку как со стороны обучающихся, так и со стороны преподавателя.

Выводы. Абсолютно точно можно утверждать, современное образование нельзя представить без использования активного и интерактивного методов обучения. Выбирая метод обучения, преподаватель должен точно знать, какой из методов будет правильным и эффективным при проведении конкретного занятия. На практике преподаватели применяют три основных условия, которые помогают определить метод обучения:

- внимательно изучить цели и задачи обучения в рамках планируемого занятия;
- оценить, опираясь на предыдущие занятия, возможности обучающихся;
- оценить возможности преподавателя (опыт, уровень подготовки и т.п.).

Однозначно можно утверждать, что любой из методов обучения является сложной системой, где происходит сочетание полного выполнения плана занятия с основной частью и подведением итогов. Каждый используемый метод заслуживает внимания, так как подразумевает совместную работу преподавателя и обучающихся. Современное образование находится в состоянии постоянного обновления и трансформации, нуждается в новых методах и формах предоставления знаний, но при этом нельзя забывать и о традиционных, которые могут приносить максимальный результат получения знаний при условии их совершенствования.

Литература:

1. Малахова, В.А. Кейс-метод в преподавании естественно-научных дисциплин в военном вузе / В.А. Малахова // Военный научно-практический вестник. – 2016. – № 1(4). – С. 110-113
2. Панцева, Е.Ю. Предпосылки и особенности формирования профессиональных компетенций в высшей школе / Е.Ю. Панцева, О.А. Тойшева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 149-151
3. Тойшева, О.А. Педагогические технологии - основа образовательного процесса высшего учебного учреждения / О.А. Тойшева, Е.Ю. Панцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 273-276

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель кафедры

«Физическое воспитание и спорт» Тренгулов Камиль Ряшитович

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

ПАТРИОТИЗМ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ

Аннотация. В статье актуализируется важность проблемы патриотического воспитания, так как патриотизм является фундаментальной составляющей образовательного и воспитательного процесса будущих учителей физической культуры. Рассматриваются проблемы патриотического воспитания будущих учителей физической культуры. Раскрывается сущность и содержание понятия «патриотизм» в высшей школе. Описывается содержание учебно-воспитательного процесса будущих учителей физической культуры. Представлены теоретические и практические занятия, которые способствуют формированию патриотизма у будущих учителей физической культуры. Физическая культура рассматривается как одно из важнейших средств патриотического воспитания молодежи. Раскрывается роль патриотического воспитания у будущих учителей физической культуры. Выделены следующие структурные компоненты патриотизма у будущих учителей физической культуры: эмоциональный; когнитивный; деятельностный. Представлен обзор научной литературы, раскрывающий аспекты изученности проблемы патриотического воспитания будущих учителей физической культуры. На основе анализа литературы описывается роль, а также обосновывается важность и необходимость воспитания патриотизма у будущих учителей физической культуры в высшей школе.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, патриотизм, будущие учителя, будущие учителя физической культуры, физическая культура, сущность, личность.

Annotation. The article updates the importance of the problem of patriotic education, since patriotism is a fundamental component of the educational and educational process of future physical education teachers. The problems of patriotic education of future physical education teachers are considered. The essence and content of the concept of "patriotism" in higher education is revealed. The content of the educational process of future physical education teachers is described. Theoretical and practical classes are presented that contribute to the formation of patriotism among future physical education teachers. Physical education is considered as one of the most important means of patriotic education of youth. The role of patriotic education among future physical education teachers is revealed. The following structural components of patriotism among future physical education teachers have been identified: emotional; cognitive; active. A review of scientific literature is presented, revealing aspects of the study of the problem of patriotic education of future physical education teachers. Based on an analysis of the literature, the role is described, and the importance and necessity of instilling patriotism in future physical education teachers in higher education is justified.

Key words: patriotic education, patriotism, future teachers, future physical education teachers, physical education, essence, personality.

Введение. Патриотизм берет свое начало из глубокой древности и во все времена являлся гегемоном, который определял роль и место государства в мировой политике, служил мощнейшим инструментом и фундаментом в воспитании личности. Не является исключением и настоящее время. Современные реалии нашего времени требуют особого внимания нашего государства по проблеме патриотического воспитания студенческой молодежи, так как от их правильного воспитания зависит существование нашего государства. Вопросы патриотического воспитания должны вестись во многих направлениях и рассматриваться на всех уровнях правительства нашей страны. От правильно выстроенной работы молодого поколения по патриотическому воспитанию зависит экология, природа, развитие промышленного производства, сельского хозяйства, наука, спорт, творчество, литература, а также мирное существование религиозных конвенций нашей страны. В федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» выделяется не только воспитание грамотности, но и гражданственность, культура отношения личности к обществу, который чтит историю прошлого, уважительно относится к традициям, природным богатствам, а также общепринятым ценностям социума. Именно эти факторы являются основой и отражают сущность понятия «патриотизм».

Одним из эффективных средств патриотического воспитания является физическая культура. Именно физическая культура обладает огромным потенциалом для формирования и развития патриотизма у молодого поколения. Физическая культура и спорт способствует формированию здорового образа жизни у занимающихся, служит мотивационным компонентом в стремлении достичь высоких результатов на соревнованиях различного уровня, испытывая при этом чувство национальной гордости, способствует социальной адаптации молодежи, формирует духовные и нравственные ценности,

которые отражают сущность патриотизма. Все выше изложенные качества закладываются и развиваются на занятиях физической культурой и спортом. Поэтому важно уделять особое внимание патриотическому воспитанию будущих учителей физической культуры в высшей школе [8]. В связи с этим, цель исследования заключается в раскрытии содержания и сущности патриотизма будущих учителей физической культуры.

Изложение основного материала статьи. Говоря о патриотическом воспитании студенческой молодежи, сразу возникает мысль об образовательных учреждениях. Именно вузы занимают ведущую позицию в патриотическом воспитании подрастающего поколения, поэтому главным ориентиром профессорско-педагогического состава является формирование и становление гармонично развитой личности, с духовно-нравственными и социальными ценностями. Студенческий период является одной из важнейших глав в жизни подрастающего поколения, т.к. этот возраст характеризуется формированием нравственных качеств, развитием гражданственности, рефлексии, овладением навыков профессиональной деятельности и др.

Стоит отметить, что формирование всех необходимых патриоту качеств невозможно без правильно выстроенной системы воспитания, содержащих различные средства, методы, модели, подходы, принципы, а также высококвалифицированных специалистов, которые разделяют взгляды и ценности своего государства, чтят историю, традиции, великое прошлое своей Родины, непоколебимо исполняя свой долг и обязанности гражданина Российской Федерации и ставят ее интересы выше своих. Конечной целью которых является развитие и формирование у студентов таких качеств как ответственность за свои поступки и за судьбу своего Отечества, дисциплинированность, активная социальная и политическая позиция, гуманность, ценностные установки, а также развитие физических качеств личности [5].

Проблема патриотического воспитания будущих учителей физической культуры является одной из основных составляющих в педагогике и требует фундаментального исследования не только на теоретическом уровне, но и на уровне организации практической работы.

Проблемы патриотического воспитания исследовались в работах (М.А. Абдулаевой, А.К. Быкова, С.М. Ёлкина, Н.М. Карамзина, В.А. Касамара, А.А. Косовой, Л.Н. Котруца, Е.А. Кусакиной, А.В. Лубского, В.И. Лутовинова, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, И.Ф. Харламова, В.С. Хоптяной, Р.И. Щукиной и др.). Тема патриотического воспитания в высшей школе была изучена в исследованиях (А.Т. Абдуллаева, И.В. Албулатовой, С.А. Асриева, Л.В. Байбородовой, А.С. Нефедовой, О.В. Сальниковой, В.А. Середы, В.Е. Уткина, И.Г. Харисовой, А.Г. Черняка, Ж.Г. Химич, А.А. Шаронова и др.) под разными ракурсами: во внеурочной деятельности, средствами медиаобразования, физической культуры и спорта, через реализацию педагогических условий, средствами педагогической практики. Проблема патриотического воспитания будущих учителей в высшей школе исследовалась в работах Ю.С. Батракова, Н.М. Заробковой, Н.В. Ипполитовой, А.В. Лукинова, Д.Ю. Мордвинцев, А.В. Рыбакова, Н.А. Сысоевой и др. Вопросы патриотического воспитания будущих учителей физической культуры нашли свое отражение в исследованиях С.В. Вятлевой, Л.А. Деминской, Ю.В. Драгнева, О.Н. Оноприенко, Е.А. Сластиной и др.

В современном обществе существует огромное разнообразие трактовок определения «патриотическое воспитание». Так, по мнению С.М. Ёлкина и А.А. Косовой: «Патриотическое воспитание – это формирование ценностного отношения к семье, родному краю, истории и культуре своего народа, своему Отечеству» [4].

М.А. Абдулаева, А.К. Быков, В.А. Касамара, Е.А. Кусакина, под патриотическим воспитанием понимают четко выстроенную систему, включающую работу государственных учреждений и организаций, которая ориентирована на формирование и развитие духовно-нравственных и моральных ценностей, уважения к родному языку, культуре, конституции, а также чувства национальной гордости за историю, и великие достижения своей Родины [1; 2; 7; 9].

Основываясь на определениях и исследованиях авторов, можно сделать вывод, что сущность патриотического воспитания будущих учителей физической культуры подразумевает под собой систему, включающую в себя четкий план действий профессорско-педагогического состава по патриотическому воспитанию, целью которой является, воспитание будущего учителя физической культуры, понимающий важность своего образования и профессии, осознающий ответственность и значимость неопенимого труда своих старших наставников, которые сыграли огромную роль в становлении всесторонне развитой личности, содержащего в себе духовно-нравственные, морально-волевые, физические качества.

Результатом патриотического воспитания будущих учителей физической культуры является патриотизм.

Стоит подробнее рассмотреть понятие «патриотизм». Вопросами патриотизма занимались: А.Н. Выршиков, А.Е. Мешков, Р.В. Бойко, В.И. Микрюкова, М.А. Абрамов, В.А. Караковский, М.Н. Хромова, К.Х. Момджян, С.Ю. Иванова, Т.Е. Вежевич, А.В. Основин, Н.М. Снопко, Л.В. Байбородова, Н.В. Ипполитова, С.Н. Томилина, А.П. Федоров, М.Ю. Мартынова и А.И. Габеркорн и др.

В своих исследованиях М.Ю. Мартынова и А.И. Габеркорн, патриотизм определяются как «явление сугубо политического мира, и его концепт описывает отношения между гражданами и государством как основным политическим институтом» [10, С. 35].

Т.Е. Вежевич, А.В. Основин, М.А. Пронина, патриотизм рассматривают, как интегральное качество личности, затрагивающее его чувства и сознание, которое проявляется в его действиях на благо своего Отечества [3; 11; 12].

Анализ литературы показывает, что мнения многих авторов сходятся в том, что сущность и понятие патриотизма отражается в любви к Родине и Отечеству. Однако стоит отметить, что патриотизм не имеет четкого определения и отличается своей многогранностью и вариативностью форм его проявления.

Структура патриотизма будущих учителей физической культуры весьма обширна, и включает в себя несколько направлений воспитания: образовательное, духовно-нравственное, историко-культурологическое, социальное, физическое, профессионально-педагогическое, психолого-педагогическое, патриотическое [6].

Анализ выше изложенных авторов позволил выявить основные структурные компоненты воспитания патриотизма у будущих учителей физической культуры.

Эмоциональный – отражает внутреннее состояние студентов, их чувства и переживания по отношению к своим товарищам, команде, образовательному учреждению, региону и стране в целом. Данный компонент ярко выражается в соревновательной деятельности, где присутствует большой спектр эмоций.

Когнитивный – формирование системы знаний и представлений о своей стране в области истории, науки, литературы и спорта. Данный компонент зачастую формируется на теоретических предметах, а также развивается и на практических занятиях.

Деятельностный компонент – осуществление осознанных личностью действий и поступков, которые будут использоваться в интересах своего государства. Формирование и проявление данного компонента происходит в процессе организации и проведении тематических мероприятий, соревнований, а также конференциях, в честь великих личностей нашей Родины.

Студенты института физической культуры на занятиях изучают такие предметы как: история России, культура речи, этикет, физиология, спортивная медицина, педагогика и психология, история физической культуры, а также практические занятия, которые включают такие виды спорта как: Отечественные виды единоборств, плавание, туризм, гимнастика, спортивные игры, легкая и тяжелая атлетика. Все вышеизложенное говорит о том, что процесс патриотического воспитания будущих учителей физической культуры не может заключаться лишь в воспитании физических качеств личности. Напротив, патриотизм будущих учителей физической культуры заключается в формировании личности, обладающего культурой поведения и общения в обществе (культура речи, этикет), ценностными установками (история России, история физической культуры), гражданственностью (педагогика, психология и др.), имеющего хорошую физическую подготовку (практические занятия), умение действовать в экстремальных ситуациях (туризм, физиология, спортивная медицина). Все выше указанные качества отражают сущность патриотизма будущих учителей физической культуры.

Выводы. Исходя из вышеизложенного, следует, что патриотизм будущих учителей физической культуры – это интегральное качество личности, которое содержит в себе совокупность взаимосвязанных компонентов, направленных на формирование личности, обладающей высокими моральными ценностями (любовь к Родине, уважение конституции, культуры и истории своей страны, стремление быть полезным обществу, государству и готовность защищать ее интересы), а также способная применить свои знания и умения в своей профессиональной деятельности во благо своего Отечества.

Литература:

1. Абдулаева, М.А. Патриотическое воспитание как основа формирования личности / М.А. Абдулаева. – Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы Международной научной конференции. – Казань: Бук, 2014. – С. 22-24
2. Быков, А.К. Патриотическое воспитание детей и молодежи: процессный подход / А.К. Быков // ЦИТИСЭ. – 2020. – № 3 (25). – С. 179-190
3. Вежевич, Т.Е. Моделирование региональных систем патриотического воспитания школьников. Диссертация доктора педагогических наук / Т.Е. Вежевич. – Улан-Удэ, 2011.
4. Ёлкин, С.М. О содержании понятий «патриотизм» и «патриотическое воспитание» / С.М. Ёлкин // Вестник Новгородского государственного университета. – 2017. – № 1 (99). – С. 14-16
5. Жуйко, Д.А. Спорт как фактор патриотического воспитания молодежи / Д.А. Жуйко // Оптимизация учебно-воспитательного и тренировочного процесса в учебных организациях высшего образования. Здоровый образ жизни как фактор профилактики наркомании: Материалы всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 19 мая 2018 года / Отв. ред. Е.В. Панов. – Красноярск: Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2018. – С. 269-271
6. Истягина-Елисева, Е.А. Пропаганда спорта и патриотическое воспитание в современной России / Е.А. Истягина-Елисева // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2016. – № 3-8. – С. 37-41
7. Касама, В.А. С чего начинается Родина: патриотизм в представлениях студенческой молодежи / В.А. Касама // Общественные науки и современность. – 2016. – № 6. – С. 99-110
8. Кожухова, Н.Н. Педагогическая практика студентов с дополнительной подготовкой. Руководитель физического воспитания в дошкольном учреждении / Н.Н. Кожухова. – М.: Владос, 2016. – 216 с.
9. Кусакина, Е.А. К вопросу о формировании патриотического сознания в юношеском возрасте / Е.А. Кусакина // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XXX Международной научно-практической конференции: в 2 ч., Пенза, 20 июня 2023 года. Том Часть 2. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2023. – С. 230-232
10. Мартынов, М.Ю. Как нам измерить патриотизм? К вопросу о концептуализации понятия / М.Ю. Мартынов, А.И. Габеркон // Вестник Пермского университета. – Серия: Политология. – 2019. – № 4. – С. 31-43
11. Основин, А.В. Формирование патриотизма старшеклассников в образовательной среде школы. Автореферат диссертации ... кандидата педагогических наук / А.В. Основин. – Карачаевск, 2016.
12. Пронина, М.А. Патриотизм как ценность правовой культуры / М.А. Пронина // Актуальные проблемы российского права. – 2018. – № 9 (94). – С. 58-64. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/patriotizm-kak-tsennost-pravovoy-kultury> (дата обращения: 09.07.2022)

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Трофимова Елена Давидовна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена одной из самых насущных проблем современного вузовского образования – проблеме развития познавательной активности студентов, которая выступает как условие формирования у студентов потребности в знаниях, овладения умениями интеллектуальной деятельности, проективной и организаторской самостоятельности. Успешность решения проблемы развития познавательной активности в процессе обучения определяется позицией преподавателя, его умением применять интерактивные технологии. В статье рассмотрены варианты педагогического взаимодействия со студентами на основе использования средств интерактивного обучения, целью которого является активизация их познавательной деятельности, через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для осознания и принятия ценностей культуры, накопления профессионального опыта. Представлены методологические и методические подходы способствующие развитию инициативы, глубины мышления, творческого подхода к восприятию знаний и практическому применению их в педагогических ситуациях. В работе рассмотрены фрагменты занятий и даются рекомендации по организации интерактивного обучения, которое обеспечивает не только интенсивное усвоение знаний, умений, навыков, но и раскрытие новых возможностей обучающихся. Именно интерактивное обучение, является необходимым условием для становления и совершенствования основных компетентностей как доказанной готовности к профессиональной деятельности. Конкретному студенту внедрение интерактивного режима обучения обеспечивает активное освоение учебного содержания во взаимодействии с партнерами по образовательному процессу, а значит, новый опыт учебного взаимодействия, становление личностной рефлексии и развитие толерантности. Учебная микрогруппа получает возможность развить навыки общения и

взаимодействия, а также анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии. Интерактивное обучение побуждает участников группы к гибкой смене социальных ролей в зависимости от учебной и рабочей ситуации. Происходит принятие правил совместной деятельности и нравственных норм, формирование ценностно-ориентационного единства группы, Преподавателю и группе студентов интерактивное обучение обеспечивает нестандартное отношение к организации образовательного процесса, многомерное освоение учебного материала, а также формирование готовности к межличностному взаимодействию.

Ключевые слова: обучающиеся, познавательная активность, образовательный процесс, интерактивное обучение, искусство, музыка, литература, живопись.

Annotation. the article is devoted to one of the most pressing problems of modern university education – the problem of the development of cognitive activity of students, which acts as a condition for the formation of students' need for knowledge, mastering the skills of intellectual activity, design and organizational independence. The success of solving the problem of developing cognitive activity in the learning process is determined by the position of the teacher, his ability to apply interactive technologies. The work examines fragments of classes and provides recommendations on the organization of interactive activities, which provides not only intensive assimilation of knowledge, skills, but also the disclosure of new opportunities for students. The article considers options for pedagogical interaction with students based on the use of interactive learning tools, the purpose of which is to activate their cognitive activity through the inclusion of participants in the educational process in a meaningful experience of individual and collective activities for awareness and acceptance of cultural values, accumulation of professional experience. The methodological and methodical approaches contributing to the development of initiative, depth of thinking, creative approach to the perception of knowledge and their practical application in pedagogical situations are presented. The work examines fragments of classes and provides recommendations on the organization of interactive activities, which provides not only intensive assimilation of knowledge, skills, but also the disclosure of new opportunities for students. It is interactive learning that is a necessary condition for the formation and improvement of basic competencies as a proven readiness for the professional activity. For a particular student, the introduction of an interactive learning mode ensures the active development of educational content in interaction with partners in the educational process, which means a new experience of educational interaction, the formation of personal reflection and the development of tolerance. The educational microgroup gets the opportunity to develop communication and interaction skills, as well as analysis and introspection in the process of group reflection. Interactive learning encourages group members to flexibly change social roles depending on the educational and work situation. There is an adoption of rules of joint activity and moral norms, the formation of value-oriented unity of the group, interactive activities provide a teacher and a group of students with a non-standard attitude to the organization of the educational process, multidimensional mastering of educational material, as well as the formation of readiness for interpersonal interaction.

Key words: students, cognitive activity, educational process, interactive learning, art, music, literature, painting.

Введение. Проблема развития познавательной активности студентов – одна из важнейших проблем высшего профессионального образования. От решения данной проблемы зависит качество подготовки будущего специалиста. Интерактивная деятельность, несомненно, является фактором развития познавательной активности студентов.

Выделяют различные характеристики познавательной деятельности: «ценное личностное образование, побудителем которого служит интерес» [15], «деятельное состояние, основой которого является внутренняя мотивация» [11], «стремление человека к познанию» [1], «основой для развития познавательной деятельности лежит преодоление обучающимся противоречий между постоянно растущими познавательными потребностями и возможностями их удовлетворения» [10].

Изложение основного материала статьи. Понятие активность, трактуется как деятельное отношение личности к миру, способность производить общественно-значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения исторического опыта человечества [4]. Познавательная активность – результат, фиксирующий факт приобретения навыка творческого отношения к процессу учения, инициативности, устойчивой потребности в познавательной деятельности, а также фактор изменения личностных качеств, среди которых: социальная ориентация, способность к рефлексии, к сотрудничеству, целеустремленность, настойчивость и т.д. [2].

Студент еще в стенах вуза должен получить необходимый заряд инициативности и потребности в познавательной деятельности, достичь необходимого уровня профессиональной зрелости и развития творческих способностей [8]. Одним из путей активизации познавательной деятельности студентов является, на наш взгляд, систематическое использование интерактивных методов обучения в образовательном пространстве вуза.

«Интерактивное обучение – это способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся: все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия коллег и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблем» [9].

Как отмечает Е. В. Коротгаева, интерактивное обучение одновременно решает три задачи: 1) учебно-познавательную; 2) коммуникационно-развивающую, связанную с эмоционально-интеллектуальным фоном процесса познания; 3) социально-ориентационную, результаты которой проявляются уже за пределами учебного времени и пространства [5]. Интерактивная деятельность обеспечивает не только интенсивное усвоение знаний, умений, навыков, но и раскрытие новых возможностей обучающихся. Она является необходимым условием для становления и совершенствования основных компетентностей как доказанной готовности к профессиональной деятельности через включение участников образовательного процесса в осмысленное переживание индивидуальной и коллективной деятельности для осознания и принятия ценностей культуры, накопления профессионального опыта [3].

Познавательная активность студентов непосредственно связана с их положительной мотивацией к изучению тех или иных дисциплин, которая определяется множеством объективных и субъективных факторов [6]. Среди них выделим такие как: осознанность выбора студентом своей будущей профессии, содержание обучения, формы организации познавательной деятельности в процессе обучения.

На факультете психолого-педагогического образования осознанность профессионального выбора студентов, как правило, сомнений не вызывает. Будущие педагоги периода детства уже, будучи первокурсниками (иногда неосознанно), делят все дисциплины на «нужные» (дисциплины профильной подготовки) и ненужные (для «общего развития»).

Преподавателю «непрофильных» дисциплин зачастую приходится «доказывать» обучающемуся важность той или иной дисциплины для будущей профессиональной деятельности. А для этого совсем недостаточно деклараций и словесных методов убеждения. Необходимо создание условий для его собственных «открытий», которые обычно совершаются в процессе исследовательской и творческой деятельности.

Общеизвестно, что лучше всего запоминается то, к чему приложены определенные интеллектуальные усилия (решение нестандартных задач, напряженная аналитическая работа, поиск путей решения поставленной проблемы, подготовка к

командной игре или личному первенству и т.д.). Еще большее влияние на прочность и полноту знаний оказывают эмоции: яркие впечатления, переживания и все, что с ними связано, останется с человеком надолго. Прочную мотивацию обеспечивает и обращение к субъективности обучаемого: когда задействованы его склонности и способности, жизненный опыт и ассоциации [7].

Все это должно быть в поле зрения каждого преподавателя, заинтересованного в том, чтобы его предмет был интересен студенту, а их совместная работа была результативна. Преподаватель предметов художественно-эстетического цикла сталкивается с еще одной специфической проблемой: за короткий временной период необходимо не только дать знания, но и привить интерес к искусству, постоянную потребность в общении с ним. Можно знать (при этом успешно сдать экзамен), но оставаться равнодушным к музыкальной, художественной культуре.

Специфика предметов художественно-эстетического цикла – сложнейший мир художественной культуры и художественной деятельности людей в мировом историческом контексте – предполагает особые методы обучения. Прежде всего, это связано с тем, что мир духовных ценностей не может быть внесен в сознание человека извне. Ценности вырабатываются только самостоятельно. Студенты должны быть активными участниками этого процесса. Знания по искусству, не включенные в систему ценностных ориентаций личности, останутся невостребованными, поэтому только организация самостоятельной активной деятельности обучающихся, в ходе которой каждому будет представлена возможность выработать и продемонстрировать собственную систему ценностей, – путь подлинного приобщения к миру художественной культуры [12].

В связи с этим важнейшей задачей преподавателя становится организация полноценного общения студента с произведениями искусства, продуманная и результативная организация его познавательной и творческой деятельности в процессе обучения. В качестве примера рассмотрим различные формы и методы интерактивной работы на практическом занятии по дисциплине «Анализ и интерпретация произведений искусства» (в рамках работы над темой «Анализ литературного произведения»). Для анализа мы выбрали небольшой рассказ Уйды «Нелло и Патраш». Выбор обусловлен рядом причин: рассказ интересен, понятен, вызывает глубокий эмоциональный отклик, и (главное) позволяет в процессе анализа обратиться сразу к нескольким видам искусства (литературе, живописи, архитектуре, музыке), показав как общее, так и специфику каждого из искусств, использовать их выразительные возможности в процессе работы над рассказом.

Приемы «скрытого анализа» литературного произведения путем обращения к смежным видам искусства всегда эффективны и плодотворны. Но есть литературные произведения, полноценный анализ которых просто невозможен без опоры на те или иные произведения изобразительного или музыкального искусства, их идейный замысел, художественные особенности.

Путь анализа «через живопись Рубенса» обусловлен самим произведением. На протяжении всего рассказа подчеркивается эта незримая связь: и место действия («город Рубенса»), и пейзаж окрестностей Антверпена, как будто «списанный» в своей красочной палитре с полотен фламандских живописцев, и герои рассказа (златокудрая Алоиза, Нелло, напоминавший «белокурых детей с картин Рубенса», мечтающий нарисовать дедушку таким, «как старик на картине Рубенса» и т. д.). Светом таланта великого земляка озарена вся жизнь Нелло: он уносится к великому Рубенсу в своих мыслях и мечтах, с ним «сверяет» свою жизнь и свои работы.

Описание в рассказе удивительно созвучно по настроению и колориту пейзажам Тенирса, Иорданса, самого Рубенса, глядя на которые понимаешь, что в такой стране просто не могли не родиться великие художники. Занятие начинается небольшой беседой, выявляющей первоначальный уровень восприятия рассказа.

Подводя итоги выполнения следующего задания (краткий пересказ), мы обращаем внимание студентов на то, что в нем практически исчезло все, что связано с Рубенсом и его великими творениями, и осталась только трагическая история бедного мальчика и его верного друга. Спросим студентов: «А так ли важны картины Рубенса для понимания смысла рассказа?».

Следующий этап – определение задач для каждой творческой группы (студенты сами выбирают то, над чем им интересно работать), «Снабжаем» их необходимым оборудованием и карточками-инструкциями. Данный этап построен на сочетании индивидуальной (или в парах) работы с текстом по предложенным вопросам, и групповой (использование «добытой информации» при обсуждении поставленной в той или иной творческой группе проблемы и поиска ее решения, выполнение творческих заданий, выводы или речевое оформление результата работы группы).

Творческая тема первой группы: «Страна, где рождаются художники». Оборудование: тексты рассказа Уйды; репродукции пейзажей Рубенса («Ферма в Лаконе», «Кермесса», «Крестьянский танец»), Тенирса («Сельская сцена»), Бракклера («Рынок в Антверпене»); аудиозаписи музыкальных произведений (А. Вивальди «Весна» (ч. I Allegro) из цикла «Времена года», Ф.Б. Конти «Я весел и счастлив» (пьеса для лютни и скрипичного трио), Ф. Шуберт «Фуга для органа» (e-moll); карточки инструкции и карточки-задания для индивидуальной работы.

Вопросы для обсуждения:

1. Как рисует автор пейзаж окрестностей Антверпена; с помощью, каких литературных приемов передана их красочная палитра и настроение? Привести примеры из текста.
2. Что роднит пейзажи Рубенса, Тенирса, Бракклера с «пейзажными зарисовками» рассказа?
3. Какое значение красота и гармония окружающего мира имеют для становления Нелло-художника?
4. Почему так часто в рассказе упоминается имя Рубенса? Что связывает великого художника с Антверпеном? Какую роль он сыграл в судьбе Нелло?
5. Образ собора св. Якова появляется на протяжении всего повествования. Какое значение он имеет в повествовании? Как связан с историей жизни Нелло?
6. Вспомните историю появления Патраша в хижине старого Дааса, подумайте, как относились друг к другу Нелло, Патраш, Даас и назовите еще одно важное условие, способствующее развитию таланта Нелло-художника.

Творческое задание: из предложенных музыкальных отрывков выберите два, которые бы могли создать необходимое настроение для вашего рассказа:

- об окружающем Нелло пейзаже;
- о соборе св. Якова.

Сделайте вывод, сформулировав три основных условия рождения Нелло-художника, его страстного увлечения живописью.

Карточки-задания для индивидуальной работы (работы в парах) для первой группы:

1. Найдите в тексте описание Антверпена и его окрестностей. Какие известные Вам литературные приемы помогают представить тот или иной пейзаж, нарисовать его в своем воображении во всем богатстве красок, звуков, запахов?

Приведите примеры из текста. Что Вы можете сказать о колористических особенностях «пейзажных зарисовок» рассказа. Какое значение имеет цветовая палитра этих описаний для создания ощущения красоты и гармонии окружающего мира?

2. Рассмотрите репродукции пейзажей Рубенса, Террнера, Бракелера. Какое настроение они создают? Какие колористические и композиционные приемы способствуют созданию этого настроения?

Запишите цепочку слов-существительных, называющих то, что изображено на картинах, или те чувства, которые возникают у Вас, когда Вы всматриваетесь в них. Подберите эпитеты или сравнения к выписанным словам, наиболее ярко выражающим ощущение красоты и полноты жизни или ваше отношение к пейзажам фламандских мастеров.

3. Найдите в тексте упоминания о соборе св. Якова, его описания. В каких моментах повествования появляется образ собора? Чем он является для Нелло, как связан с историей его жизни?

Подумайте, какое из предложенных музыкальных произведений может стать «музыкальным образом» собора. Обоснуйте свое мнение, сопоставив эпитеты и сравнения, с помощью которых Вы можете охарактеризовать готический собор, с теми, которые Вы подобрали для характеристики выбранного музыкального произведения (запишите их).

4. Найдите в тексте строки, посвященные великому фламандскому живописцу Питеру Паулю Рубенсу. Как относится Нелло к своему выдающемуся земляку? Какую роль сыграл Рубенс в судьбе мальчика?

Основная задача второй группы – «открыть» для себя выразительную силу такого художественного приема, как прием контраста.

Оборудование; тексты рассказа Уйды; репродукции картин Рубенса («Благовещение», «Воздвижение креста» и «Снятие с креста»), А. Матисса («Музыка»); карточки-инструкции и карточки-задания для индивидуальной работы (вопросы и задания для второй, третьей и четвертой творческих групп сформулированы по тому же принципу, что и для первой).

В третьей группе традиционно собираются любители и «знатоки» изобразительного искусства. Их главная задача – представить картины Рубенса, о которых идет речь в рассказе, и «открыть» роль этих картин в повествовании, их связь с историей жизни Нелло.

Творческая работа: прослушайте музыкальные отрывки из произведений П.И. Чайковского, В.А. Моцарта, И.С. Баха. Подберите «музыкальную иллюстрацию» к каждой из трех картин Рубенса, которая, по вашему мнению, соответствует ей по настроению, образному строю. Обоснуйте свое мнение.

Подберите музыкальное произведение, «иллюстрирующее» душевное состояние Нелло в кульминационном эпизоде рассказа. Обоснуйте свой выбор.

Основная задача четвертой («музыкальной») группы – поиски произведения для «музыкального послесловия» к рассказу. Здесь ведется только групповая работа: выразительное чтение последних страниц рассказа, прослушивание музыкальных произведений, их обсуждение и (в отличие от других групп, где только формируются выводы) речевое оформление результатов своего исследования. Музыкальное послесловие – это выражение через музыку тех чувств, того эмоционального состояния, которое остается у читателя, когда он закрывает книгу (это также и своеобразный показатель уровня осмысления того или иного литературного произведения).

Мы предложили студентам выбрать «музыкальное послесловие» из четырех музыкальных произведений. Три из них (Прелюдия *es-moll* из I тома ХТК и I часть из второй Партиты И.С. Баха, оркестровая пьеса Э. Грига «Смерть Озе» из музыки к драме Ибсена «Пер Гюнт») при всей своей уникальной неповторимости, очень «близки» необычайной художественной силой выражения сдержанной скорби, которая слышится и в мерной поступи аккордов аккомпанемента, и в «разовранности» мелодии (интонации плача, стога, «тяжелой душевной ноши»), и в гармонии. Эти произведения по своему образному строю больше близки к последним страницам рассказа, рисующим смерть Нелло и Патраша и скорбь собравшихся в храме людей.

Четвертое музыкальное произведение (Прелюдия из «Органной сюиты» И.С. Баха) резко контрастирует с тремя предыдущими своей просветленной печалью, отрешенной сдержанностью – это не «выражение» боли и скорби, а их осмысление, это взгляд на трагические события сквозь призму вечных ценностей и вечных истин, не принадлежащих «ни времени, ни гневу, ни сожалению» [14]. Это произведение необыкновенно созвучно картине Рубенса («Снятие с креста») и рассказу Уйды (если он осмыслен на более высоком уровне, чем сюжетно-событийный):

Нетрудно заметить, что одни и те же вопросы и задания постоянно «дублируются» в тех или иных вариантах (в индивидуальной и групповой работе, в исследовательской и творческой деятельности разных групп). На них же сосредоточено внимание студентов и на завершающем этапе занятия, где уже идет коллективный поиск.

Главная задача преподавателя на завершающем этапе занятия – с максимальной результативностью задействовать все «наработки» студентов, построить коллективное исследование так, чтобы на один и тот же вопрос отвечали обучающиеся, работавшие в разных творческих группах (т. е. «освещали» бы его с разных сторон).

Почему автор неизменно подчеркивает связь бельгийского города Антверпена с именем великого художника? Отвечая на этот вопрос мы (с помощью небольших выступлений студентов) обращаемся к «пейзажным зарисовкам» рассказа, репродукциям картин Рубенса, Тенерса, Бракелера (обращая внимание на сравнение как важнейший прием создания образа, на некоторые художественные особенности фламандской живописи, нашедшие адекватное воплощение в рассказе), к музыке Вивальди (она звучит в тот момент, когда мы работаем с репродукциями, создавая необходимый эмоциональный фон).

Далее – работа над образом собора св. Якова и его роли в рассказе.

Показываем фотографии готических соборов (озвучивая зрительный ряд «Органной фугой *e-moll*» Ф. Шуберта). Что должен был чувствовать человек, попавший в эти величественные стены, когда он счастлив? или, когда у него горе? когда он восхищен красотой окружающего мира и величием человеческого духа, воплощенных в бессмертных творениях, и когда «все кончено» – рухнули все планы, мечты, надежды? Перечитаем строки, связанные с описанием собора, душевным состоянием Нелло в начале и в конце рассказа.

На данном этапе уместен будет разговор о художественном приеме контрастного сопоставления, его роли в рассказе. Особое внимание мы уделим этому приему в кульминационном эпизоде.

Отрывок из VI («Патетической») симфонии П.И. Чайковского позволит представить, «мысленно пережить» события, постараться почувствовать все то, что чувствовал герой рассказа в кульминационном эпизоде.

Подводим итоги коллективного исследования и обращаемся к завершающему этапу занятия: выбору «музыкального послесловия» к рассказу. Слушаем студентов, которые работали в четвертой группе и выбранные ими музыкальные произведения.

Таким образом, каждый студент «проходит» через три уровня осмысления художественного произведения: свои собственные наблюдения и открытия, углубляющиеся в ходе обсуждения и творческой работы в группе, к осмыслению уже на более высоком уровне «коллективного исследования», направляемого преподавателем в «нужное русло». При этом на всех этапах работы студент активен: у него есть индивидуальное задание, результаты выполнения которого необходимы для работы творческой группы, ему интересно применить свои знания и на завершающем этапе.

Возрастает также интенсивность (и результативность) труда: за сравнительно небольшой «временной» период осваивается достаточно большой объем работы, и к этапу коллективного исследования студенты подходят с солидным багажом впечатлений, переживаний, осмысления фактического материала и т.д. (в данном случае уже практически исключены «случайные» и непродуманные ответы на поставленный вопрос или «тихое отмалчивание», которое часто наблюдается на традиционных занятиях).

Не все студенты (но все, же большая их часть) «отрываются» от уровня восприятия рассказа на сюжетно-событийной основе, не всё и не всегда получается так, как мы бы хотели, иногда выводы студентов в их индивидуальной и групповой работе далеки от тех, к которым мы их «ведем», формулируя вопросы и придумывая задания (и тогда ищем новые методические решения), но считаем, что достигли своей основной цели, когда видим в работах студентов три важнейших фразы: «Меня поразило...», «Я задумался...», «... Я еще раз перечитал рассказ...».

Конкретному студенту внедрение интерактивного режима обучения обеспечивает активное освоение учебного содержания во взаимодействии с партнерами по образовательному процессу, а значит, новый опыт учебного взаимодействия, становление личностной рефлексии и развитие толерантности.

Учебная микрогруппа получает возможность развить навыки общения и взаимодействия, а также анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии. Интерактивное обучение побуждает участников группы к гибкой смене социальных ролей в зависимости от учебной и рабочей ситуации. Происходит принятие нравственных норм и правил совместной деятельности, формирование ценностно-ориентационного единства группы.

Мы считаем, что выбранная нами программа взаимодействия на занятиях активизирует включение студентов в индивидуальную и групповую формы работы. Программа деятельности помогает конкретизировать формы и виды работы каждого студента и малой группы, дифференцировать задания по их значимости и посильности, по уровню интересов, предусматривает совместную деятельность студентов в процессе подготовки к занятию.

Выводы. Таким образом, качественно изменить педагогическое взаимодействие, сделать его более привлекательным для студентов, укрепить их положительную мотивацию в учении, в создании условий своего развития возможно при использовании средств интерактивного обучения. Интерактивные методы обучения позволяют интенсифицировать процесс понимания, усвоения и творческого применения знаний при решении учебных задач. При этом студенты активно включаются в процесс не только получения, но и непосредственного использования знаний, что соответствует современной парадигме образования. Использование средств интерактивного обучения способствует качественному изменению педагогического взаимодействия на занятии, делая его более привлекательным, что активизирует познавательную деятельность студентов и непосредственно воздействует на развитие их познавательной активности.

Литература:

1. Арутюнян, А.Ю. Теоретические основания изучения познавательного интереса в контексте некоторых исследовательских направлений / А.Ю. Арутюнян – Мир науки, культуры, образования. – 2010. – №6 (25). – С. 105-107
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Метод. пособие / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 2001. – 276 с.
3. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Издательский центр «Академия», 2000 – 176 с.
5. Коротаяева, Е.В. Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение. / Е.В. Коротаяева. – М.: КСП, 1997 – 224 с.
6. Кузьмина, Н.В. Очерки психологии труда учителя: Психологическая структура деятельности учителя и формирования его личности / ВВ Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1967 – 183 с.
7. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – Москва: Просвещение, 1972. – 208 с.
8. Мирзоев, С.С. Психолого-педагогические основы формирования познавательных интересов / С.С Мирзоев // Наука и школа, 2011. – С. 99-104
9. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения Учеб. пос. / Т.С Панина, ЛН Вавилова. – М., 2006. – 176 с.
10. Пидкасистый, П.И. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы / П.И. Пидкасистый, Л.М. Фридман, М.Г. Гарунов. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 354 с.
11. Стрелова, О.Ю. Концептуализация подходов советских психологов к феномену «познавательный интерес» в 60-х. – 80-х гг. XX в. / О.Ю. Стрелова, А.В. Гашичев. – Вестник ТОГУ. – 2013. – № 1(28). – С. 265-274
12. Тагильцева, Н.Г. Эстетическое восприятие музыкального искусства и самосознание ребенка / Н.Г. Тагильцева: Монография / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2008. – 150 с.
13. Химик, И.А. Как преподавать мировую художественную культуру: Кн. для учителя / ИА Химик. – 2-е изд. – Москва: Просвещение, 1994. – 157 с.
14. Шедевры искусства XX века / пер. с англ. Е.С. Гордон. – Москва: Издательство «АСТ-ЛТД», 1997. – 511 с.
15. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.

Педагогика

УДК 378.2

магистрант Тюкавкин Сергей Дмитриевич

Высшая школа дизайна и искусств Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск);

руководитель, кандидат педагогических наук, доцент Вольгушев Антон Евгеньевич

Высшая школа дизайна и искусств Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Тихоокеанский государственный университет» (г. Хабаровск)

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ И ОСОБЕННОСТИ КАРАНДАШНОЙ ИЛЛУСТРАЦИИ В РАБОТАХ СОВЕТСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖНИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается путь развития карандашной иллюстрации в истории отечественной книги. Показано, как благодаря многим советским и современным художникам карандашная техника не только сохранила свои достоинства, но и обогатила арсенал выразительных средств. Изучение тенденций развития карандашной иллюстрации необходимо, как для понимания развития книжной графики в целом, так и для понимания развития данного направления в

частности. Определение достоинств материала поможет в разработке занятий, связанных с созданием графических серий с применением разных техник и материалов. Карандаш один из видов графических материалов, позволяющий вводить цвет, часто необходимый в книжной иллюстрации. В статье представлено описание различного опыта художников, посвятивших свое творчество развитию карандашной иллюстрации. Приведен список достоинств карандашной техники.

Ключевые слова: тенденции развития, графика, рисунок, иллюстрация, карандашная иллюстрация, уголь, простой карандаш, цветные карандаши, цвет.

Annotation. The article examines the path of development of pencil illustration in the history of Russian books. It is shown how, thanks to many Soviet and modern artists, pencil technique not only retained its advantages, but also enriched the arsenal of expressive means. Studying trends in the development of pencil illustration is necessary both to understand the development of book graphics in general and to understand the development of this area in particular. Determining the merits of the material will help in the development of activities related to the creation of graphic series using different techniques and materials. Pencil is one of the types of graphic materials that allows you to introduce color, often necessary in book illustration. The article presents a description of the various experiences of artists who devoted their creativity to the development of pencil illustration. A list of advantages of pencil technique is given.

Key words: development trends, graphics, drawing, illustration, pencil illustration, charcoal, simple pencil, colored pencils, color.

Введение. Актуальность данной темы состоит в том, что карандашная иллюстрация как относительно новое направление в книжной графике, пользуется большой популярностью среди современных художников-иллюстраторов. Имея несомненные технологические достоинства, эта графическая техника способна удовлетворить запросы самых взыскательных художников. За небольшой срок существования карандашной иллюстрации отношение к ней заметно изменилось, стало более серьезным.

Необходимо отметить также важное воспитательное значение работы карандашами. Это обстоятельство делает данную технику незаменимой в работе педагога-художника.

Тенденция развития – изменение состояния изучаемого объекта в будущем, обусловленное его состоянием в прошлом и в настоящем.

Изложение основного материала статьи. Рисунок как особый способ показа действительности и его роль в изобразительном искусстве становятся неотъемлемой характерной особенностью европейского искусства именно со времен Ренессанса, когда предметом изображения становится эмпирически наблюдаемая реальность. Это требовало конкретности места, времени, обстоятельств, точности перспективы, светотеневых отношений, анатомии [7]. В процессе дальнейшего развития рисунок обретает самостоятельность как особый вид искусства, но лишь развивая либо живописные, либо графические изобразительные средства. С развитием книгопечатания и способов переноса изображения на бумагу, появилась возможность поместить рисунок в книгу. Так книжная иллюстрация открыла для себя множество направлений рисунка, где художники демонстрируют новые техники, используют новые приёмы, пробуют разнообразные стили. При этом технология и инструменты постоянно совершенствуются [5].

Уголь, соус, простой карандаш и цветные карандаши, имеющие схожую манеру нанесения линии и штриха – всё это графические материалы, которые, в рамках книжной графики можно объединить общим понятием - «карандашная иллюстрация».

Карандашная иллюстрация как направление в книжной графике появилось значительно позже других техник, в первой половине XX века. Это связано с тем, что карандашный рисунок, как и фотография, требовали отдельного типографского клише. Создать типографское клише для рисунков, исполненных пером и карандашом, можно было с помощью фототипии, гелиографуры, цинкографии или офсетной печати, которые были изобретены только в XIX веке.

Советская книжная иллюстрация – одна из ярких страниц в истории отечественного изобразительного искусства. Советская книжная графика вошла в нашу многонациональную культуру как самобытное и оригинальное художественное явление, не имеющее аналогий ни в одной стране, ни в одной другой художественной культуре мира. Благодаря различным экспериментам художники расширяли выразительные возможности графики, открывали новые направления, постоянно дополняли и обновляли старые традиции книжной иллюстрации (Б.А. Дехтерев, Н.А. Кнорринг, В.И. Курдов и А.Ф. Пахомов, Д.А. Шмаринов и др.).

У истоков карандашной иллюстрации в СССР стоял А.Ф. Пахомов, который способствовал появлению первой книги с карандашными рисунками. Художник, рассказывая о своем опыте, подробно описал трудности, которые возникали при работе с карандашной иллюстрацией: «Работать в этой манере в детской книге было нельзя, полиграфия не принимала карандашных рисунков. В 1931 году я сделал рисунки карандашом для книжки М. Блюмберга, А. Мартынова, Ф. Трифонова «Шестой Скороходовский». Рисунки были напечатаны с тоновых цинкографских клише. В очерке, в брошюрке, подобной «Шестому Скороходовскому», это, может быть, и было уместно, а в книге такой репродуктивный способ был чужд искусству книги, и лишь только в 1936 году, с распространением офсетной печати, мне удалось уговорить издателей сделать опыт изготовления офсетной печатной формы с карандашных рисунков. Опыт прекрасно удался, и впервые в 1936 году вышла книжка с моими карандашными рисунками – «Школьные товарищи» С. Маршака (см. приложение 1). Для меня это было большим событием, изменившим характер всей моей дальнейшей работы в книге» [3, С. 18].

А.Ф. Пахомов стал не только зачинателем карандашной иллюстрации в советской книге, но и преданным поклонником этого нового для книжного искусства материала, о чем также писал далее: «Отныне я стал работать для книги только в своей любимой карандашной манере, совершенствуя ее и видоизменяя применительно к иллюстративному тексту» [3, С. 18]. В своих сочинениях Пахомов охотно делится достоинствами выбранной манеры: «Мне очень нравился сам материал карандаша, певучесть и красота линий, легкость и быстрота, с какой на листе возникали новые образы» [3, С. 18]. Рассматривая ранние иллюстрации к детским книгам, мы наблюдаем, как автор сохраняет характер очень беглого, быстро схваченного с натуры, ценного своей трепетной жизненностью наброска. В этом проявляется лаконизм карандашного рисунка: «В свое время, в 20-х и 30-х годах, у нас была боязнь законченности, мы приравнивали ее к иллюзорности, к фотографизму, мы стремились к предельному лаконизму, у нас был культ лаконизма» [3, С. 122]. В карандашной иллюстрации автор стремился передать характеристику героев, поэзию детства и красоту, благодаря пластичности карандашного рисунка. Он всегда начинал с детали, рисуя как бы сразу набело, без предварительной наметки общего. Выработав такой глазомер, что, начав с глаза, он мог более или менее точно уложиться в отведенное пространство. В последующие годы творчества, карандашные рисунки Пахомова делаются в манере более законченного рисунка, отчего они стали тяжелее и серьезнее.

Не смотря на то, что многие художники-иллюстраторы к карандашам и мягким графическим материалам в книге относились не так серьезно, как к традиционным техникам, круг авторов, экспериментирующих с технологией и возможностями карандашной иллюстрации, постоянно расширялся. Тематическое многообразие, многоплановость

сюжетных решений, богатство композиционных и технических приемов характеризуют работы таких советских мастеров карандашной иллюстрации, как С.А. Алимов, Б.М. Басов, В.Н. Горяев, А.И. Зыков, А.В. Кокорин, В.И. Курдов, В.Д. Пивоваров, А.Г. Тышлер [6].

Одним из таких мастеров является О.И. Гроссе, оставивший после себя большое графическое наследие, в том числе проиллюстрированные книги. Гроссе прекрасно владел углем, его рисунок был уверенным и точным и в то же время свободным, мягко живописным. Он умело пользовался сочными контрастами глубокого черного тона с воздушно легким штрихом. Неглубокое пространство его листов обычно плотно заполнено фигурами, персонажи приближены к переднему плану, к зрителю. Художник заметно тяготел к иллюстрациям портретного характера, тщательно выявлял социальную и национальную типичность своих героев. Жесты их всегда характерны, они найдены и отточены художником, быть может, и слегка подчеркнуты, как в точной театральной сцене [4].

Во многом близким путем идут такие иллюстраторы как Д.А. Шмаринов, Н.А. Кнорринг и Б.А. Дехтерев, по своему, совершенствуя манеру рисунка мягкими материалами. Так Д.А. Шмаринов для усиления тона в пятнах, совместно с углем, использовал черную акварель.

В целом, за советский период развития книжной графики, карандашная иллюстрация представляет преимущественно черно-белый рисунок. Прекрасный графический материал – цветные карандаши встречаются в более поздние годы, в каталогах и журналах, представляя смешение цветного карандаша и пастели (Н.С. Богородская). Цветные карандаши были незаслуженно забыты, может быть, в силу не сформированной традиции (их считают детской забавой), с этой техникой не знакомят студентов художественных училищ и вузов.

В начале XXI века происходит интенсивное развитие полиграфии и цифровых технологий (сканеры, цифровые фотоаппараты, графические редакторы и пр.). Типографское искусство и искусство книжной графики активно включились в процесс цифровой обработки изображений. Помимо создания иллюстраций на компьютере, наиболее совершенные системы компьютерных программ предлагают широкие возможности по ретушированию, обрезке, а также применению специальных эффектов на иллюстрацию (фильтры, контрасты и пр.).

Сегодня мы наблюдаем значительный интерес к карандашной иллюстрации (особенно в детской книге) по сравнению с XX веком, когда встретить карандашный рисунок в книге было редкостью. Все больше художников обращают внимание на достоинства и благородные качества карандашей. Благодаря авторским экспериментам с новыми видами карандашей стали развиваться сильные стороны этого недорогого и доступного материала. К карандашу стали относиться более серьезно. Часто их смешивают с другими материалами, например, с акварелью, для этого существуют акварельные карандаши со специальной маркировкой.

Сегодня карандашная иллюстрация, как направление книжной графики, имеет большой потенциал для развития. Возможность перевода карандашного рисунка в цифровое изображение (скан или фотографию), упрощает полиграфический процесс наравне с иллюстрациями, выполненными в иной художественной технике.

К известным современным авторам, развивающим карандашную иллюстрацию, относятся: Д.Д. Гордеев, А.П. Лепетухин, Г.А. Палкин, А.А. Тюрин, С.Г. Гонков и многие другие. Приведем для примера только несколько работ современных художников, которые наиболее оригинально раскрыли преимущества данного материала.

Так Г.А. Палкин (г. Хабаровск) – дальневосточный художник-иллюстратор выполнил графическую серию в технике простого карандаша к книге В.К. Арсеньева «Дерсу Узала», 1994 г. Выразительность, детальная проработка персонажей, уважительное отношение к чистоте фона – главные особенности карандашного рисунка художника.

Другой дальневосточный художник А. П. Лепетухин. (г. Хабаровск). Использовал цветные карандаши в процессе создания книги «Хехирские сказки», 2006 г. Цветной карандаш – важный материал в книжной иллюстрации художника, непрерывная линия контура и игра цвета, передают характер детской книги. Автор оставляет чистое пространство на листе, что добавляет графической серии легкости, изображая только важные для содержания элементы.

Преимущество черно-белой карандашной иллюстрации демонстрирует Д.Д. Гордеев (г. Москва), который после окончания института начал заниматься книжной графикой. Первой проиллюстрированной им книгой был сборник «Дерево и лист» Дж.Р. Толкина, 1991 г. С тех пор им было проиллюстрировано множество книг в карандашной технике. В своих работах художник демонстрирует такие преимущества изображения как проработанность и детализировка рисунка, бархатистость штриха, более тонкая и точная линия, по сравнению с иллюстрациями, выполненными соусом и углем. Д.Д. Гордеев нашел и воплотил в страничных рисунках четкие портретные образы героев. Здесь важно отметить такую особенность графитного карандаша как простота в исправлении ошибок с помощью обычного ластика, когда как работы, выполненные мягкими графическими материалами, исправить гораздо сложнее, а рисунки тушью или сделанные в печатных графических техниках ошибок не прощают.

Карандаш, позволяет автору проще проработать сложные многофигурные композиции, крупные батальные сцены. Кроме того, благодаря технической простоте материала, есть возможность создавать большой объем работ за относительно короткий срок.

А.А. Тюрин (г. Балашиха) – художник, разработавший свой уникальный стиль, начал рисовать достаточно поздно. Цветные карандаши стали его любимым материалом. Так в книге В.И. Говорова «Детям в радость», 2011 г., автор использует родные, близкие для русского человека мотивы и сюжеты [1]. В его произведениях прослеживается культура и традиции, переданные через цветной рисунок. Большое значение художник придает орнаменту, который используется и как неотъемлемый элемент композиции, и как элемент, усиливающий содержательность изображения. Здесь может часто использоваться текст (лозунг, пожелание, инициалы и пр.), что напоминает плакатную графику. Уважительное отношение к чистоте листа (бережно оставленный чистый фон) – важная особенность карандашного рисунка художника. А. Тюрин придает цвету в рисунке важную роль, для него цвет – это не просто символ, а двигатель всей работы, каждый цвет в рисунке имеет свой сакральный смысл и конкретную задачу. Богатая цветовая палитра, простота и доступность стали важными достоинствами, благодаря которым автор выбрал цветные карандаши, используя их как в самостоятельных работах, так и в работе с детьми и взрослыми в своих мастер-классах.

Другой не менее интересный иллюстратор – С.Г. Гонков (г. Москва). Для его творческой манеры характерен широкий спектр изобразительных приемов и уверенное владение разнообразными графическими техниками. Гонков работает как простым карандашом, так и цветными. Его работы выполнены в оригинальной технике карандашного рисунка с акварельной подцветкой. Автор любит использовать акварельную заливку, как в цветных, так и в черно-белых иллюстрациях. Для того чтобы органичнее совмещать акварель и карандаш, автор использует акварельные цветные карандаши [2]. Работы получаются насыщенные цветом с особым ритмом, который обусловлен использованием жестких линейных и штриховых границ и мягких акварельных растяжек в одной работе. Карандашом автор подчеркивает, прорабатывая мелкие детали многих элементов, во всю используя такое важное достоинство карандаша, как детализировка. В то же время, с помощью акварели, Гонков грамотно решает такой недостаток цветных карандашей как яркость, усиливая цвет и добавляя более глубокий тон в большие пятна, делая работы более яркими и выразительными.

Сравнивая карандашную иллюстрацию советского периода, когда лаконизм 20-30-х годов постепенно переходит к полному заполнению листа, заливки тоном или цветом, мы можем наблюдать, как в работах современных художников возникает тенденция бережного отношения к чистоте листа, к фону. Становится не обязательно зарисовывать всю площадь иллюстрации. В этом проявляется графичность карандаша как материала. Также благодаря развитию цифровых технологий, наблюдается тенденция к более проработанному карандашному рисунку.

Анализируя работы мастеров книжной графики, стоит выделить перечень преимуществ карандашной техники, именно они решают индивидуальные запросы иллюстраторов.

Достоинства карандашной техники:

- Возможность создания очень быстрого, быстро схваченного с натуры наброска;
- Материал удобный для малых форм графики;
- Возможность бережного отношения к чистоте листа;
- Сочетание контрастов линии, глубокого черного тона с воздушно легким штрихом;
- Проработанность и детализация рисунка, позволяет авторам проще проработать сложные многофигурные композиции, характерные особенности персонажей;
- В карандаше проще передать фактуру материала;
- Возможность четко и ясно прорисовывать детали со всеми тончайшими оттенками и подробностями;
- Богатая цветовая палитра;
- Доступность и простота в использовании;
- Возможность исправления с помощью обычного ластика.
- Возможность работать в смешанной технике, смешивать с другими материалами, например, с акварелью.

Выводы. Таким образом, наблюдая за состоянием карандашной иллюстрации в прошлом и настоящем, мы видим определенные изменения – тенденции развития. Карандашная иллюстрация, как относительно новое направление книжной графики постепенно растет и обретает популярность среди современных художников-иллюстраторов. Как материал, который в большинстве своем, выполнял «функции этюда», по началу, сложный для полиграфии и требующий изготовления печатного клеше, обретает любовь художников и серьезное отношение к себе.

В образовательном процессе современных вузов, общего и дополнительного образования, занятия, связанные с разработкой книжной иллюстрации, имеют большое образовательное и воспитательное значение. Особую роль в этом играют произведения книжной графики, которые создаются специально для детей. Техника карандашной иллюстрации, наравне с другими материалами, способствует расширению выразительных возможностей учащихся, что необходимо в подготовке и работе педагога-художника.

Технические приемы рисования, однако, специфичны, но при хорошем их знании и достаточном опыте можно добиться превосходных результатов. В цветных карандашах таятся большие возможности сочетания разнообразной техники графического языка с богатейшими колористическими качествами живописи.

Литература:

1. Говоров, В.И. Детям в радость / В.И. Говоров. – М.: Шемшук и К, 2011. – 32 с.
2. Гонков, С.Г. Друг мой милый, сокол ясный!.. Сергей Гонков графика, живопись-поиск решения / С.Г. Гонков. – М.: Издательство академии акварели и изящных искусств Сергея Андрияки, 2012.
3. Пахомов, А.Ф. Про свою работу в детской книге: Из книги «Про свою работу» / Сост. В.А. Пахомова. – М.: Детская литература, 1982. – 131 с.
4. Пересветов, Р.Т. По следам находок и утрат / Р.Т. Пересветов. – М.: Советская Россия, 1961. – 264 с.
5. Тюкавкин, С.Д. Значение карандашной иллюстрации в специальной подготовке педагога-художника / С.Д. Тюкавкин, А.Е. Вольгушев // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 81. – Ч. 1. – 399 с.
6. Чегодаева, М.А. Книжное искусство СССР / М.А. Чегодаева. – М.: Книга, 1983. – 276 с.
7. Западноевропейская графика XV-XX вв. Сборник статей / сост. А.С. Гуковская. – Ленинград: Искусство, 1985. – 200 с.

Педагогика

УДК 372.853

кандидат педагогических наук, доцент Устинова Наталья Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет» (г. Шадринск)

ОРГАНИЗАЦИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КВАНТОРИУМЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ МИНИ-СЕССИЙ ПО ФИЗИКЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В контексте данной научной разработки центральное место отводится вопросам организации на базе педагогических технопарков «Кванториум» вузов просветительских мини-сессий по физике для школьников, остановивших свой выбор на гуманитарном профиле обучения в общеобразовательной школе. Изучение курса физики в общеобразовательной школе в классах гуманитарного профиля осуществляется на базовом уровне, что не может не сказаться на качестве обучения и влечет за собой слабую мотивацию и заинтересованность обучаемых контентом данной школьной дисциплины. Физика как одна из фундаментальных дисциплин призвана обеспечить формирование и дальнейшее совершенствование исследовательских, аналитических умений, творческих способностей, а так же опыта практической деятельности в естественнонаучной сфере. Эти и многие другие умения пригодятся школьникам для развития собственного потенциала как в бытовой, так и профессиональной сферах. В данной статье проанализированы роль и место курса физики в 10-11 классах гуманитарного профиля и отражен обязательный содержательный контент. В ходе исследования особое внимание было обращено на специфику обучения физике учащихся гуманитарного профиля. Школьники, осознанно выбирающие гуманитарный профиль обучения обладают рядом индивидуальных особенностей, качеств, умений, таких как творческие способности, критическое и аналитическое мышление, коммуникативные умения, креативность и многими другими. На развитие предметных знаний и умений, а так же выделенных выше качеств должен быть нацелен процесс обучения физике в школе. Педагогический вуз не должен и не может оставаться в стороне, преподаватели и студенты, будущие учителя физики, должны помогать учителям в деле просвещения молодежи. В статье уточнено понятие «просветительские мини-сессии по физике», приведены примеры просветительских программ по физике, которые могут быть организованы на базе педагогического вуза. Примеры фрагментов просветительских занятий с использованием

оборудования педагогического технопарка «Кванториум» вуза, которые представлены в статье, могут послужить основой для разработки аналогичного просветительского контента по другим темам курса физики.

Ключевые слова: обучение физике в классах гуманитарного профиля, просветительские мини-сессии, педагогический технопарк «Кванториум», организация просветительских мини-сессий по физике, программа просветительской работы по физике.

Annotation. In the context of this scientific development, the central place is given to the issues of organizing educational mini-sessions on physics for schoolchildren who have chosen the humanities profile of education in a comprehensive school on the basis of the pedagogical technology parks "Quantorium" of universities. Studying the physics course in a comprehensive school in classes of the humanities profile is carried out at a basic level, which cannot but affect the quality of education and entails weak motivation and interest of students in the content of this school discipline. Physics as one of the fundamental disciplines is designed to ensure the formation and further improvement of research, analytical skills, creativity, as well as practical experience in the natural sciences. These and many other skills will be useful to schoolchildren for developing their own potential both in everyday and professional spheres. This article analyzes the role and place of the physics course in grades 10-11 of the humanities profile and reflects the mandatory substantive content. During the study, special attention was paid to the specifics of teaching physics to students of the humanities profile. Schoolchildren who consciously choose the humanities profile of study have a number of individual characteristics, qualities, skills, such as creativity, critical and analytical thinking, communication skills, creativity and many others. The process of teaching physics at school should be aimed at developing subject knowledge and skills, as well as the qualities highlighted above. A pedagogical university should not and cannot stand aside, teachers and students, future physics teachers, should help teachers in educating young people. The article clarifies the concept of "educational mini-sessions on physics", provides examples of educational programs on physics that can be organized on the basis of a pedagogical university. Examples of fragments of educational classes using the equipment of the pedagogical technology park "Quantorium" of the university, which are presented in the article, can serve as a basis for developing similar educational content on other topics of the physics course.

Key words: teaching physics in humanities classes, educational mini-sessions, pedagogical technology park "Kvantorium", organization of educational mini-sessions on physics, educational work program on physics.

Введение. В обновленном федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования центральное место отведено самостоятельной познавательной деятельности учащихся, формированию готовности школьника к самообразованию и самообучению, что невозможно без целенаправленного стимулирования познавательной активности, интереса к изучению школьных предметов, учета склонностей, способностей и потенциала обучающихся через использование различного методического инструментария, а так же адаптации предметного контента под запросы гуманитарного профиля.

В ходе изучения непрофильных для гуманитарного профиля школьных дисциплин, в том числе и физики, необходимо не только создать условия для качественного усвоения предметных результатов, но и обеспечить совершенствование важных для обучаемых качеств, таких как творческие способности, критическое и аналитическое мышление, коммуникативные умения, креативность. Физика – это фундаментальная научная дисциплина, изучение которой должно восприниматься всеми школьниками как что-то жизненно значимое и интересное, однако на деле этот предмет трактуется многими обучающимися гуманитарного профиля, как очень сложный, нудный и не интересный. Школьники сомневаются в необходимости ее изучения, не понимают значения собственных знаний и умений по физике, не могут даже представить, как применить их в будущей сфере их деятельности (культурологии, лингвистике, журналистике, философии, психологии, искусстве и т.п.).

Учитель физики должен пересмотреть содержание программного материала с позиции поиска таких научных данных, фактов, заданий и видов деятельности, которые способствовали бы повышению интереса к изучению физики у учащихся гуманитарного профиля, осознанию важности курса физики в повседневной и будущей профессиональной деятельности.

Педагогические вузы на сегодняшний день обладают современным инструментарием, который позволяет осуществлять научную, просветительскую, проектную, исследовательскую, творческую виды деятельности со школьниками. В качестве основных организационных форм при этом используются просветительские занятия и сессии, научные коллоквиумы, обзорные и тематические экскурсии, мастер-классы, лабораторные исследования и многие другие. Педагогический технопарк «Кванториум» вуза призван оказывать помощь учителям школ в организации образовательной и просветительской деятельности. Учащиеся гуманитарного профиля, на наш взгляд, являются проблемным контингентом, нуждающимся в дополнительном стимулировании и мотивации к изучению физики, им важно не просто донести факты, теории, формулы а показать их значение в бытовой и профессиональной сферах. Этим, на наш взгляд, обоснована актуальность исследования по использованию оборудования педагогического технопарка «Кванториум» вуза для организации просветительских мини-сессий по физике для учащихся гуманитарного профиля.

Цель исследования: проанализировать теоретические основы обучения физике в 10-11 классах гуманитарного профиля, разработать программу просветительской работы по физике, целью которой является мотивация и формирование ценностных установок к изучению физики, и примеры использования различных инструментов педагогического технопарка «Кванториум» на просветительских мини-сессиях.

В качестве задач были приняты следующие:

- 1) анализ теоретических основ обучения физике в классах гуманитарного профиля;
- 2) анализ содержания школьного курса физики 10-11 класса (базовый уровень);
- 3) выявление контента по физике в соответствии с трудовыми действиями специальностей гуманитарного профиля;
- 4) создание плана просветительских мини-сессий по физике для учащихся гуманитарного профиля, направленной на мотивацию и формирование ценностных ориентаций к изучению физики;
- 5) выявление возможного инструментария педагогического технопарка «Кванториум» вуза для проведения просветительских мини-сессий;
- 6) разработка примеров сценариев просветительских мини-сессий по физике с использованием оборудования педагогического технопарка «Кванториум».

В качестве методов исследования были использованы анкетирование школьников и учителей физики, теоретический анализ нормативной базы, изучение передового педагогического опыта использования оборудования технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогических кванториумов для обучения физике.

Изложение основного материала статьи. Выбор профиля обучения осуществляется учащиеся с целью профессионального самоопределения, школьники чаще всего нацелены на поступление в какое-либо высшее учебное заведение РФ, это следует учесть в процессе планирования обучения физике.

В приложении 1 приказа Министерства образования и науки РФ «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования», для выпускников гуманитарного профиля, предложен большой спектр

направлений подготовки бакалавров, в который входят: филология, история, археология, дизайн, народная художественная культура, журналистика и многие другие.

Для успешного освоения программы выбранного направления подготовки в вузе выпускнику школы необходимо иметь некоторые важные умения и качества, такие как: широкая эрудированность, ораторские способности, грамотная устная и письменная речь, умение создавать и анализировать тексты, владение иностранным языком, ярко выраженные творческие способности в гуманитарной области, критическое и аналитическое мышление, и многое другое.

В современном мире многие дисциплины гуманитарного профиля тесно связаны с содержанием курса физики. Изучение данного предмета способствует формированию у школьников научного мировоззрения, ознакомлению с методами научного познания, постижению физических основ жизнедеятельности, принципов работы различных устройств и приборов.

Следует отметить, что невозможно пренебрегать законами физики и в процессе осуществления профессиональной деятельности всех специалистов, поэтому так или иначе знания, умения и опыт осуществления практических действий по физике пригодится учащимся в их будущей сфере деятельности. Например, будущий археолог должен понимать, как определить возраст исторического объекта с использованием радиоуглеродного метода, а архитектор в процессе проектирования зданий и сооружений должен осознавать значимость законов физики.

Гуманитарный профиль является одним из самых востребованных среди школьников, он включает в себя широкий спектр учебных дисциплин, изучаемых на углубленном уровне, изучение физики предполагается организовывать на базовом уровне, на это отводится 136 часов, в 10 классе – 68 часов (2 часа в неделю), в 11 классе – 68 часов (2 часа в неделю).

В ходе настоящего исследования была рассмотрена федеральная рабочая программа среднего общего образования базового уровня для 10 и 11 класса и в отдельности десять авторских рабочих программ базового уровня и сделаны выводы:

- 1) в программах предполагается изучение содержания, которое выделено в ФРП;
- 2) содержание курса физики не адаптировано для учащихся гуманитарного профиля, т.е. не прослеживается демонстрация связи физики и профиля обучения;
- 3) в методических материалах присутствуют незначительные методические рекомендации по организации обучения школьников гуманитарного профиля, например, в урок по теме «Введение. Физика и естественно-научный метод познания природы» указана необходимо включить интерактивные формы работы со школьниками для формирования интереса к предмету (дидактические театры, где полученные знания обыгрываются в театральных постановках, дискуссии, которые дают возможность приобретения опыта ведения конструктивного диалога и многие другие).

Анализ нормативных документов, авторских программ и учебников позволил сделать вывод о том, что существует необходимость дополнения предметного контента по физике для гуманитарного профиля. Это связано с тем, что, с одной стороны, знания и умения в области физики являются важными и востребованными в повседневной жизни и многих профессиональных сферах, с другой стороны, выпускники школ зачастую не понимают важности изучения физики, не мотивированы в получении соответствующих теоретических знаний и практических умений. Однако сделать это в рамках школьной программы часто не представляется возможным, поэтому считаем возможным предложить проведение просветительских мини-сессий по физике в педагогических вузах, задействуя при этом оборудование технопарков универсальных педагогических компетенций и педагогических кванториумов.

Под просветительскими мини-сессиями понимается заранее запланированная система занятий, целью которых является популяризация и распространение знаний в области физики, формирование ценностных установок, опыта практической деятельности (в том числе с новейшим оборудованием технопарков). Просветительская деятельность в данном случае направлена на повышение мотивации школьников гуманитарного профиля к дополнительному изучению физики, а так же на раскрытие творческого и профессионального потенциала обучаемых, удовлетворения их образовательных потребностей.

Для выделения содержания по физике, которое может быть вынесено в контент просветительской мини-сессии была составлена таблица 1, в которой можно увидеть то, что представлено в ФРП и дополнение (блок информации для просветительских мини-сессий), выделенное в ходе данного исследования. Кроме того в таблице представлен примерный план проведения мини-сессий и показано, после или во время изучения каких разделов курса физики следует проводить данные просветительские занятия.

Таблица 1

Содержание обучения физике учащихся 10-11 классов гуманитарного профиля в общеобразовательной школе и на просветительских мини-сессиях

№	Содержание ФРП	Содержание просветительских мини-сессий
1	Физика и методы научного познания	<ul style="list-style-type: none"> • примеры использования методов научного познания в изобразительном искусстве, музыке
2	Механика (кинематика, динамика, законы сохранения в механике)	<ul style="list-style-type: none"> • литературные произведения, в которых авторы описывают законы механики; • древнеримский водопровод и неиссякаемая чаша Древнего Египта, фонтаны и шлюзы: как это работает?; • роль равновесия в различных видах спорта и цирковых трюках; • физические характеристики литературных объектов; • средневековые метательные машины; • арочные мосты и их строительство
3	Молекулярная физика и термодинамика (основы молекулярно-кинетической теории, основы термодинамики, агрегатные состояния вещества и фазовые переходы)	<ul style="list-style-type: none"> • устройство и назначение барокамеры; • климатические изменения; • примеры физических процессов в литературных произведениях и живописи; • значимость влажности воздуха при борьбе с пылью в повседневной жизни
4	Электродинамика (электростатика, постоянный электрический ток и ток в различных средах, а также магнитное поле, электромагнитная индукция)	<ul style="list-style-type: none"> • бытовые электроприборы: от прошлого к настоящему; • альтернативная энергетика: мифы и реальность

№	Содержание ФРП	Содержание просветительских мини-сессий
5	Колебания и волны (механические и электромагнитные колебания и волны, оптика)	<ul style="list-style-type: none"> • физические законы в музыкальных инструментах; • практическое применение физических знаний о звуковых волнах для победы в войне; • выполнимость законов физики в иллюстрациях; • анаморфозы, как пример взаимосвязи законов физики и изобразительного искусства
6	Основы специальной теории относительности	<ul style="list-style-type: none"> • GPS, как пример применения теории относительности в повседневной жизни
7	Квантовая физика (элементы квантовой оптики, строение атома, атомное ядро)	<ul style="list-style-type: none"> • история открытия радиоактивности; • радиоуглеродное датирование
8	Элементы астрономии и астрофизики	<ul style="list-style-type: none"> • глобальная проблема космического мусора и ее решение

Залогом успешного освоения учащимися 10-11 классов гуманитарного профиля предметного контента курса физики является, на наш взгляд, параллельная организация обучения физике в школе и просветительских мини-сессий на базе педагогического вуза.

Использование такой запараллеленности уроков физики в школе и просветительских мини-сессий в вузе позволит активизировать развитие у школьников гуманитарного профиля познавательного интереса, ценностных ориентаций и установок к изучению физики, эффективно производить учет особенностей школьников гуманитарного профиля, трудовых действий их будущей профессии.

Просветительские мини-сессии по физике предполагается проводить на базе ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» (ШГПУ), поэтому проанализируем кратко оборудование педагогического технопарка «Кванториум» данного вуза, но оговорим, что здесь присутствует как стандартное, поставленное по программе Министерства Просвещения, так и дополнительное, закупленное самим вузом, а так же членами кафедры физико-математического и информационно-технологического образования ШГПУ в ходе реализации проекта, получившего грант от Федерального Агентства по делам молодежи (Росмолодежь.Гранты) [2, С. 16].

Все оборудование педагогического технопарка «Кванториум» разделено на два блока – инструментарий естественнонаучного и технологического профилей. В данном исследовании нас интересовало оборудование естественнонаучного профиля. Среди представленного в технопарке оборудования можно назвать оборудование по химии (лабораторное оборудование и цифровая лаборатория по химии, аппарат Киппа и т.п.), биологии (цифровая лаборатория по биологии, микроскоп цифровой, учебно-исследовательская лаборатория биосигналов и нейротехнологий), физике (лабораторное оборудование и цифровая лаборатория по физике), музей науки.

Рамки статьи не позволяют подробно рассмотреть все имеющееся в педагогическом технопарке «Кванториум» ШГПУ, рассмотрим только оборудование, которое планируется задействовать для организации просветительских мини-сессий.

В интерактивном музее науки ШГПУ учащиеся могут познакомиться, повзаимодействовать, поэкспериментировать со следующими объектами:

1. Учебный экспонат «колесо-гироскоп».
2. Учебный экспонат «тест на устойчивость рук».
3. Учебный экспонат «теорема Пифагора».
4. Учебный экспонат «человек-батарея».
5. Учебный экспонат «арочный мост».
6. Учебный экспонат «конусы».
7. Учебный экспонат «блоки».
8. Учебный экспонат «баллистика».
9. Учебный экспонат «рычаг Архимеда».
10. Учебный экспонат «стреляющая бочка».
11. Учебный экспонат «центробежная сила или мертвая петля».

12. Наборы лаборатории исследования окружающей среды, альтернативных источников энергии, материалов и инженерных конструкций.

13. Лабораторное оборудование по физике технопарка УПК ШГПУ (фигуры Хладни, рентгеновский аппарат, набор «Осмос» и т.п.) [1, С. 312].

14. Набор стендов для изучения оптических явлений.

Несомненно, для просветительских мини-сессий для учащихся гуманитарного профиля будет задействовано не все оборудование педагогического технопарка «Кванториум», некоторые инструменты лаборатории физики и экспонаты музея науки нацелены на исследовательскую и проектную деятельность учащихся, изучающих физику на углубленном уровне, поэтому выделим тематическое планирование просветительских мини-сессий и сопоставим необходимое для этого оборудование и инструменты.

Рассмотрим примеры тем мини-сессий и используемое оборудование, инструменты, средства обучения (таблица 2).

Сопоставление тем занятий просветительских мини-сессий по физике и используемое оборудование

Темы занятий просветительских мини-сессий	Используемое оборудование
1. Использование методов научного познания в изобразительном искусстве, музыке.	Учебный экспонат «колесо-гироскоп». Учебный экспонат «человек-батарейка». Учебный экспонат «рычаг Архимеда».
2. Литературные произведения, в которых авторы описывают законы механики. 3. Древнеримский водопровод и неиссякаемая чаша Древнего Египта, фонтаны и шлюзы: как это работает? 4. Открытие закона всемирного тяготения. 5. Роль равновесия в различных видах спорта и цирковых трюках. 6. Физические характеристики литературных объектов. 7. Средневековые метательные машины. 8. Арочные мосты и их строительство. Римские арочные мосты, как символы мощи империи. Арки в архитектуре зданий.	Учебный экспонат «колесо-гироскоп». Учебный экспонат «теорема Пифагора». Учебный экспонат «арочный мост». Учебный экспонат «конусы». Учебный экспонат «блоки». Учебный экспонат «баллистика». Учебный экспонат «рычаг Архимеда». Учебный экспонат «стреляющая бочка». Учебный экспонат «центробежная сила или мертвая петля».
9. Устройство и назначение барокамеры. 10. Климатические изменения. 11. Примеры физических процессов в литературных произведениях и живописи. 12. Значимость влажности воздуха при борьбе с пылью в повседневной жизни.	Наборы лаборатории исследования окружающей среды, альтернативных источников энергии, материалов и инженерных конструкций. Лабораторное оборудование по физике технопарка УПК ШГПУ (набор «Осмос»).
13. Бытовые электроприборы: от прошлого к настоящему. 14. Альтернативная энергетика: мифы и реальность.	Учебный экспонат «человек-батарейка». Наборы лаборатории исследования окружающей среды, альтернативных источников энергии, материалов и инженерных конструкций.
15. Физические законы в музыкальных инструментах. 16. Практическое применение физических знаний о звуковых волнах для победы в войне. 17. Выполнимость законов физики в иллюстрациях. 18. Анаморфозы, как пример взаимосвязи законов физики и изобразительного искусства.	Лабораторное оборудование по физике технопарка УПК ШГПУ (фигуры Хладни). Набор стендов для изучения оптических явлений.
19. GPS, как пример применения теории относительности в повседневной жизни.	Цифровая лаборатория по физике.
20. История открытия радиоактивности. Радиоуглеродное датирование.	Лабораторное оборудование по физике технопарка УПК ШГПУ (рентгеновский аппарат).
21. Глобальная проблема космического мусора и ее решение.	Цифровая лаборатория по физике.

Для организации эффективного обучения физике в классах гуманитарного профиля следует принять во внимание учет тех качеств обучаемых, которыми они обладают в большей степени, а также направленность на выполнение в будущем множества профессиональных действий.

Приведем в качестве примера фрагменты уроков по организации изучения нового материала по физике, где продемонстрируем реализацию дискуссии, мозгового штурма, кейс-метода, работы с текстом (кластер, иллюстрации, комиксы), инсценировки и перевода.

Приведем фрагмент сценария занятия просветительской мини-сессии по физике для учащихся 11 класса гуманитарного профиля на тему «Закон радиоактивного распада. Период полураспада», где школьникам предлагается рассмотреть способы определения возраста исторического объекта с использованием закона радиоактивного распада.

Цель: способствовать развитию умения практического использования физических знаний в повседневной жизни; описывать изученные квантовые явления и процессы, используя физические величины: период полураспада; развить умение анализировать физические процессы и явления, используя физические законы и принципы: закон радиоактивного распада.

Используемые способы подачи материала – кейс-метод, составление учениками совместно с педагогом интеллектуальной карты по мере объяснения материала.

Преподаватель: перед вами находится фотография окаменевшей раковины моллюска. Археологам необходимо определить возраст находки. Смогут ли они это сделать? Какие исследования им необходимо произвести предварительно?

Учащиеся гуманитарного профиля отвечают на поставленные вопросы. Если школьники затрудняются ответить на последний вопрос, педагог переходит к объяснению материала. В ходе изучения нового школьникам предстоит составить интеллектуальную карту по теме «Закон радиоактивного распада. Период полураспада». Выбор подобной фиксации нового не случаен, школьники смогут совершенствовать собственные умения анализировать, выделять главное, систематизировать материал, проводить ассоциации в процессе обозначения тех или иных терминов с помощью графических изображений и т.д.

После первоначальных объяснений педагог может предложить школьникам провести эксперимент с использованием рентгеновской установки (лабораторная работа на данную тему описана нами в статье [3, С. 220]). Далее преподаватель дает новые вводные данные кейса.

Преподаватель: итак, исследование показало, что в останках содержится 6,25% радиоактивного вещества от первоначального его количества. Период полураспада равен 5360 лет. Как определить возраст данной находки?

Школьники попробуют самостоятельно определить возраст находки археологов.

Данная просветительская мини-сессия позволит учащимся не только приобрести новые знания и умения по физике, но и провести эксперимент с новейшим оборудованием технопарка, понять, что знания по физике необходимы будущим историкам, археологам, антропологам.

Представим в качестве следующего примера фрагменты сценариев занятий просветительских мини-сессий по физике, где школьники будут выполнять конкретные задания с использованием оборудования педагогического технопарка «Кванториум».

Занятие просветительской мини-сессии на тему «Арочные мосты и их строительство. Римские арочные мосты, как символы мощи империи. Арки в архитектуре зданий».

После объяснений и демонстрации оборудования (экспонат «Арочный мост»), учащимся можно предложить следующие вопросы и задания.

1. Объясните принцип построения арки с физической точки зрения.

2. Сможете ли вы построить мост через условное препятствие (река, обрыв, овраг) из брусков? С помощью представленных материалов учащимся предлагается сделать мост из деревянных брусков.

Затем на обсуждение выносятся следующие вопросы:

1. Как можно назвать такой мост?

2. Каким образом держатся бруски?

3. Почему при построении моста верхний брусок может упасть?

4. Как устранить это?

Преподаватель обсуждает с учащимися конструктивные особенности таких мостов, демонстрирует примеры арок в архитектуре и строительстве мостов.

Данный фрагмент демонстрирует применение практических творческих заданий выполнение которых способствует развитию познавательного интереса к изучению физики, ценностных ориентаций и установок, понимания значимости законов физики в различных сферах деятельности человека, волевых и регулятивных действий, рефлексии и т.п.

Выводы. Педагогические вузы призваны не только готовить будущих учителей, но и оказывать помощь в организации процесса обучения в школах. Современное оборудование и инструментальный технопарк, которыми укомплектованы университеты, а так же квалифицированный профессорско-преподавательский состав кафедр педагогических высших учебных заведений позволяет осуществлять просветительскую работу, оказывать помощь и поддержку научной, проектной и исследовательской деятельности школьников в той или иной области.

Организация просветительских занятий и сессий по физике позволит учащимся гуманитарного профиля окунуться в атмосферу научно-исследовательской деятельности в непрофильной науке, однако, на наш взгляд, именно это поможет не только сформировать предметные знания, умения и опыт практической деятельности, но и мотивировать школьников на изучении физики, привить ценностные установки и ориентации, понимание важности законов физики в повседневной жизни и будущей профессиональной деятельности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов партнеров ШГПУ и БГПУ им. М. Акмуллы в 2024 году по теме «Организация научно-просветительских мини-сессий с использованием оборудования педагогического кванториума» (№04.24.16-9Д от 2 мая 2024 г.).

Литература:

1. Евдокимова, В.Е. Организация экскурсий по физике в технопарк универсальных педагогических компетенций / В.Е. Евдокимова, Н.Н. Устинова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 12-2. – С. 312-317

2. Евдокимова, В.Е. Роль интерактивного оборудования технопарков универсальных педагогических компетенций в условиях цифровизации образования / В.Е. Евдокимова, Н.Н. Устинова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2023. – № 1. – С. 15-19

3. Устинова, Н.Н. Использование оборудования технопарка в процессе обучения физике учащихся старших классов / Н.Н. Устинова, А.М. Межина, С.К. Савицкий // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-2. – С. 219-222

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент **Фалей Марина Владимировна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сахалинский государственный университет» (г. Южно-Сахалинск);

старший преподаватель **Проколова Анна Сергеевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кубанский государственный университет» (г. Краснодар)

РАЗВИТИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТАЛЛЬНЫХ КАРТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению визуального мышления с позиции профессиональной педагогики. Визуальное мышление способствует порождению новых образов и смыслов, созданию оригинальных визуальных форм, несущих определённую смысловую нагрузку. Поэтому его развитие в процессе профессионального образования видится необходимым для будущих педагогов изобразительного искусства. Кроме того, в настоящее время стремительно происходит процесс визуализации современной культуры, оказывающий влияние на восприятие информации. Современным молодым людям все сложнее дается длительно фокусировать свое внимание, как на носителях информации, так и на художественных произведениях. Яркие экспрессивные образы для них наиболее привлекательны, нежели те, которые требуют более длительного визуального анализа. И в качестве носителя информации им предпочтительнее обращаться к коротким видео, нежели к письменным источникам, содержащим подробный теоретический анализ. Изменения, происходящие в современной культуре, требуют новых подходов к образованию. Поэтому на сегодня является актуальным вопрос о визуализации учебного материала, в том числе и в высшем профессиональном образовании. В качестве методики визуализации теоретического учебного материала мы рассматриваем применение ментальных (интеллектуальных) карт в процессе обучения будущих педагогов изобразительного искусства. В исследовании изложены основные характеристики и рассмотрены технологии составления ментальных карт, особенности их применения в рамках теоретической дисциплины «История изобразительного искусства» для развития визуального мышления будущих педагогов-художников.

Ключевые слова: визуальное мышление, профессиональное образование, визуальная среда, ментальная карта, педагог изобразительного искусства.

Annotation. This study is devoted to the study of visual thinking from the standpoint of professional pedagogy. Visual thinking contributes to the generation of new images and meanings, the creation of original visual forms that carry a certain semantic load. Therefore, its development in the process of professional education seems necessary for future teachers of fine arts. In addition, the process of visualization of modern culture is currently rapidly influencing the perception of information. Modern young people find it

increasingly difficult to focus their attention for a long time, both on information carriers and on works of art. Bright expressive images are more attractive to them than those that require a longer visual analysis. And as a carrier of information, they prefer to turn to short videos rather than to written sources containing a detailed theoretical analysis. Changes occurring in modern culture require new approaches to education. Therefore, the issue of visualization of educational material, including in higher professional education, is relevant today. As a method of visualization of theoretical educational material, we consider the use of mental (intellectual) maps in the process of teaching future teachers of fine arts. The study outlines the main characteristics and examines the technologies for compiling mental maps, the features of their application within the theoretical discipline «History of Fine Arts» for the development of visual thinking of future art teachers.

Key words: visual thinking, professional education, visual environment, mind map, art teacher.

Введение. Профессиональное обучение будущих специалистов в области изобразительного искусства, учитывая его специфику, включает интенсивную работу с визуальным материалом и применение наглядных средств обучения. Важной компетенцией в профессиональной деятельности педагога-художника, помимо способности интерпретировать художественный язык, является умение воспринимать визуальную среду, которая видится частью общекультурной среды, окружающей человека. Эта среда включает в себя разнообразие социокультурных объектов, которые отражают культурно-бытовые, а также духовно-этические отношения в обществе, осознаваемые на визуальном уровне через зрительное восприятие [8, С. 278].

Ученые полагают, что нынешняя социокультурная среда испытывает огромное воздействие от средств массовой информации и процессов информационной глобализации. Временной период конца XX – начала XXI веков характеризуется значительными трансформациями в культурной сфере, вызванными быстрым развитием и распространением новых визуальных медиаплатформ, таких как Интернет, социальные медиа, наружная реклама и другие. В ходе эволюции информационного общества на первый план вышла экранная культура, обогащенная новейшими технологиями и превратившаяся в ведущий феномен, формирующий культурное пространство нашего времени [9]. Ключевым изменением при этом стал отход от логоцентрического вида культуры к культурно-информационному пространству, где доминирующую роль играет визуальный образ, как подчеркивают исследователи [11, С. 12-16]. Таким образом, динамично меняющаяся визуальная среда оказывает мощное влияние на современного человека. Это актуально и для будущих учителей изобразительного искусства, которые, неизбежно, находятся в эпицентре этого процесса.

Дисбаланс между потребностями в квалифицированных специалистах, владеющих навыками в области современной визуализации, и ограниченным предложением образовательных возможностей в высшей школе представляет собой неизбежное препятствие. Однако этот вызов может быть преодолен благоприятно, при условии активной рефлексии и совместного решения проблемы компетентных преподавателей и студентов в рамках учебного процесса [15, С. 16]. Для преподавателей и будущих специалистов крайне важно осознавать свое пребывание в эпоху значительных глобальных сдвигов, характеризующихся формированием новых культурных парадигм [13].

Мы замечаем, что эпохальные изменения в культурных парадигмах привели к значительному увеличению и усложнению терминологического арсенала, создавая трудности для аналитической работы в данной области. Уточняя проблемное поле, мы фокусируемся на роли визуального мышления для специалистов в области изобразительного искусства. Характеристику термина «визуальное мышление» можно найти, например, в специальных словарях по психологии, где оно описывается как уникальный процесс, включающий создание решений через образное представление задач, что имеет особую значимость для будущих художников в контексте их творческой работы [6, С. 64].

Изложение основного материала статьи. Анализ концепции визуального мышления был предметом изучения как зарубежными (А. Бергер, Г.Р. Лэнгтон и другими), так и российскими учеными (В.П. Зинченко, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и другими) в области психологии. А.Н. Леонтьев утверждал, что мышление является видом активности с определенной целью, отличающейся целенаправленностью и осмысленностью. В контексте визуального мышления идея возникает вначале и, через логическое развитие, становится целью [10, С. 246]. Для будущих педагогов-художников, визуальное мышление тесно связано с процессом создания произведений искусства и обладает целенаправленным и осмысленным характером.

С.Л. Рубинштейн полагал, что процесс визуализации мыслей и создания произведений искусства можно изложить через последовательность: мотивирование – формирование идеи – определение цели – исполнительская деятельность – конечный продукт. Однако этот процесс не следует воспринимать как строго последовательный. Визуальное мышление обладает многомерностью, включая интеграцию и анализ сенсорной информации – выполняет функции сравнения, анализа, дифференциации, а также определяет взаимосвязи, тем самым обеспечивая более глубокое понимание реальности через эти взаимосвязи. С.Л. Рубинштейн говорил, что мышление «отображает реальность в её взаимосвязях и отношениях, через её разнообразные формы посредничества» [14, С. 309]. Если восприятие представляет собой интерпретацию визуальной информации, то визуальное мышление направлено на создание и конструирование. Для индивидов, занимающихся творческой деятельностью и связанных с изобразительным искусством или другими областями визуальной коммуникации (такими как реклама, дизайн, кинематограф, телевидение), развитое визуальное мышление является характерной чертой.

В.П. Зинченко утверждал, что ключевую роль в процессе превращения восприятия из простого наблюдения в глубокое понимание играет развитие визуального мышления [5, С. 58]. Это ментальный процесс, основанный на работе с образами, их создании и интерпретации, ведет к генерации новаторских визуальных концепций и идей, обогащенных уникальным содержанием. Такой подход позволяет визуальным символам и формам обретать новое значение, делая их инструментом для глубокого и многогранного осмысления окружающего мира.

Визуальное мышление объединяет методы и процедуры, используемые для визуального решения проблем, предполагающие создание в уме изображений сценария и манипулирование элементами, представляющими его компоненты, минуя непосредственное физическое взаимодействие с ними. Этот процесс способствует глубокой реконструкции всех аспектов объекта, например – распознавание знакомого лица после долгих лет. Одной из ключевых черт такого мышления является способность соединять необычные элементы и их атрибуты. Его функциональность включает в себя визуализацию ситуаций и потенциальных изменений в них, которые индивид стремится достичь через свою трансформирующую деятельность, уточняя тем самым общие концепции [3].

В то время как иконический поворот в современной культуре играет важную роль, влияя на развитие человеческой психики, мы наблюдаем проявление таких явлений, как клиповое мышление. Это образ мышления, характеризующийся отсутствием глубины и раздробленностью восприятия культурных феноменов, сложностью в их синтезе и анализе [4, С. 25-27]. Будущие педагоги изобразительного искусства, обладающие таким типом мышления, испытывают сложность с глубоким пониманием искусства, видя его как набор отдельных фрагментов, не могут проникнуть в суть художественного творения, с трудом осуществляют его толкование. Это предъявляет высшему образованию специфические требования по решению данных проблем.

Подготовка будущих педагогов в области изобразительного искусства, как уже упоминалось, требует обширного использования визуальных материалов. Но для того, чтобы развить визуальное мышление, основанное на критическом восприятии современной визуальной среды и глубоких знаниях художественных произведений, интеграцию визуализации в процесс образования необходимо обогатить комплексом профессиональных и педагогических подходов, инструментов и методик. В отличие от простой наглядности, базирующейся на показе объектов и явлений, визуализация в образовательном контексте служит фундаментом для формирования мыслительных процессов и практических навыков, определяемых целями, задачами, способами достижения и ожидаемыми итогами.

Технология визуализации в образовательном процессе обуславливается системой, состоящей из комплекса педагогических данных, методов визуального представления материала, средств для графической передачи информации, а также комплекта психологических стратегий активации и развития визуального восприятия в контексте образования [2]. А.А. Вербицкий определяет визуализацию как трансформацию мыслительных процессов в зримые образы, которые, будучи усвоенными, служат фундаментом для корректных когнитивных и действенных реакций [2, С. 27]. Таким образом, критерии для формирования визуального мышления у будущих педагогов изобразительного искусства на высшем образовательном уровне должны базироваться на принципах визуализации учебных ресурсов.

Эффективный инструмент для укрепления визуального восприятия у студентов – это создание ментальных карт в процессе обучения. Ментальная карта представляет собой метод визуализации интеллектуальных процессов, который помогает организационно фиксировать данные. Эта схема разворачивается по аналогии с «древом мира», где главная идея располагается в центре, а все второстепенные по периферии. Подобно тому, как из ствола дерева вырастают крупные ветки, которые в свою очередь порождают более мелкие, ключевое понятие порождает дополнительные, последующие за ним аспекты [2]. Следовательно, представление информации визуальным образом организуется по принципу дедукции и индукции (рисунок 1).

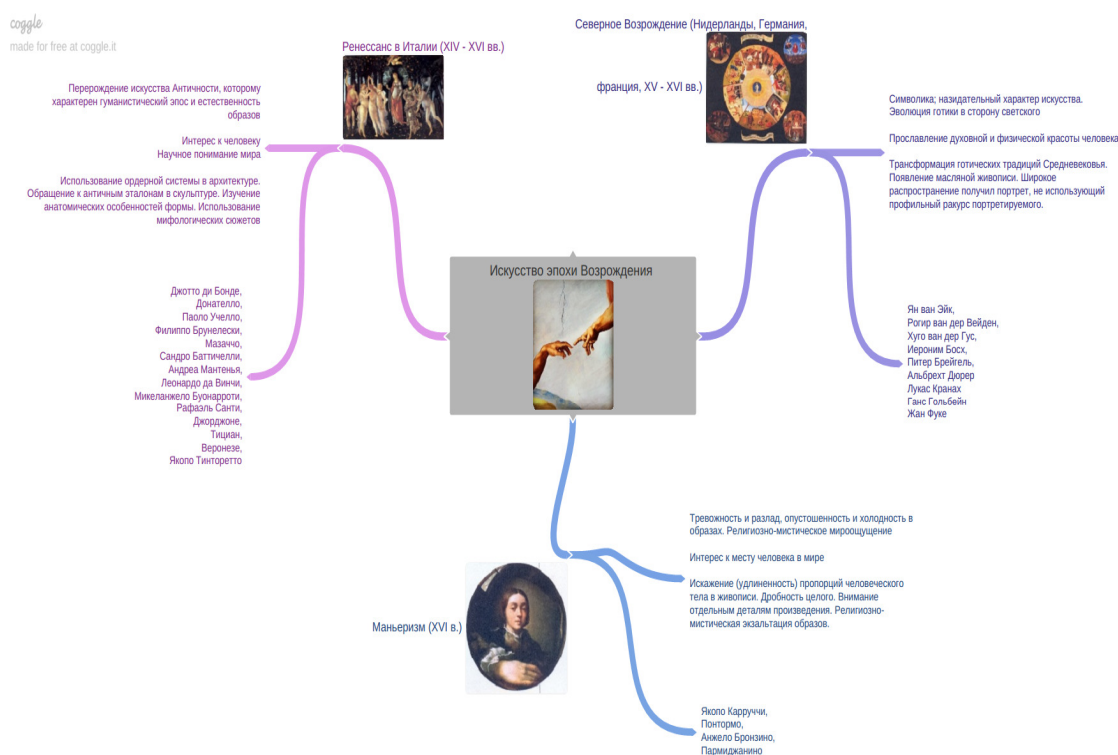


Рисунок 1. Ментальная карта как средство визуализации учебного материала по дисциплине «История изобразительного искусства»

Применение методики создания ментальных карт с учащимися позволяет эффективно визуализировать структурно-смысловые связи учебного материала, интегрировать и обогащать личностные знания студентов, что приводит к ускорению образовательного процесса и активизации когнитивной деятельности [7]. Такой подход способствует укреплению и развитию навыков визуального мышления, перцепции, способности к наглядно-образному моделированию учебного материала [1].

Концепцию ментальных карт внедрил Тони Бьюзен, выдающийся британский психолог [12]. Его вдохновила обширное исследование научных трудов об оптимальном использовании когнитивных функций мозга, в результате чего он акцентировал значимость визуализации в когнитивных процессах и предложил интеллект-карты как эффективный инструмент для всестороннего воспроизведения информации. Эти карты являются «зеркалом» ассоциативной сети человеческого мозга.

Ментальные карты служат многофункциональным инструментом, потому как они помогают:

- Компилировать и структурировать учебный материал, что крайне важно в процессе создания рефератов, тезисов для дипломов и научных статей. Такие когнитивные схемы могут быть применены в самом исследовании как графические материалы для подчеркивания ключевых пунктов.

- Эффективному ведению и усвоению лекционного материала. Создание ментальных карт облегчает процесс, поскольку их оформление занимает меньше времени по сравнению с традиционным написанием текста, позволяя разрабатывать их непосредственно в процессе обучения.

– Ментальные карты эффективно способствуют планированию учебного времени и созданию учебного плана, позволяя визуализировать и организовать образовательные задачи и ключевые понятия для усвоения.

– При командной работе (например, во время тренинга или мозгового штурма), использование ментальных карт является эффективным методом фиксации и структурирования идей и предложений участников по определенной проблематике. Этот инструмент также позволяет визуализировать роли участников проекта, установить временные рамки для выполнения различных задач и заданий.

Создание ментальной карты можно осуществить вручную, используя любой достаточно большой лист или холст, применяя цветные маркеры, ручки или карандаши для визуального разделения и выделения идей. В то же время, применение специализированных онлайн-платформ для этих целей значительно упрощает процесс и расширяет возможности по структурированию и анализу информации. В ассортимент программного обеспечения для визуализации идеи с помощью ментальных карт включены:

1. **XMind**, широко известная программа для создания интеллект-карт, поддерживается большинством операционных систем.

2. **MindMeister** предоставляет бесплатный доступ к созданию ментальных карт с использованием облачных сервисов, позволяя тем самым коллективам сотрудничать над проектами независимо от географического положения. Функционал программы включает возможность экспорта ментальных карт в формат слайдов для презентаций, обеспечивая удобный перенос данных на различные устройства.

3. **iMindMap**, проработанное приложение от Тони Бьюзена, пионера концепции ментальных карт, оказывает полный спектр инструментов для разработки интеллект-карт и предоставляет образовательный контент, включая лекции и видеоуроки, для подробного освоения методики.

4. **MindManager**. Этот инструмент представляет разнообразие шаблонов для разработки индивидуальной ментальных карт, охватывая стили от простых и минималистичных до инновационных. В дополнение, он позволяет интегрировать разные карты через гиперссылки, обеспечивая тем самым системную связь между различными проектами.

5. **Coggle** представляет собой платформу для групповой разработки ментальных карт, включающую возможности для комментирования разделов и уведомлений о модификациях карты через электронную почту. Этот инструмент особенно подходит для новичков, не обладающих опытом создания ментальных карт [12].

Ментальные карты оказывают значительную помощь будущим педагогам-художникам при освоении дисциплины «История изобразительного искусства» (рисунок 1). Программа курса охватывает широкий спектр исторических эпох, начиная с Древних времен и завершаясь на пороге XXI века. В рамках курса происходит анализ культурных особенностей как западных, так и восточных стран, включая исследование истории Отечественного искусства. Курс демонстрирует разнообразие художественных периодов, стилей, а также знакомит с жизнью и творчеством выдающихся художников и их величайшими произведениями. Учитывая сложность предмета, связанную с необходимостью усвоения обширного массива терминологии и соблюдения хронологии, погружение в теорию без практических инструментов может оказаться затруднительным. Применение ментальных карт для визуализации учебного материала обеспечивает эффективное упорядочивание теоретических данных, формирование и понимание логических связей между художественными направлениями в рамках отдельных тем и их взаимодействии через глубинный анализ и синтез сведений.

Выводы. Следовательно, развитие визуального мышления становится ключевым элементом всесторонней профессиональной подготовки в области изобразительного искусства для будущих специалистов этого направления. В эпоху активных изменений визуального контекста и трансформации способов восприятия информации, обучение теории и практике изобразительного искусства, направленное на подготовку педагогов-художников, требует включения методов визуализации, таких как ментальные карты и другие технологии визуализации информации.

Литература:

1. Брейтигам, Э.К. Взаимосвязь целостности и понимания в обучении / Э.К. Брейтигам // Вестн. Новосибирского гос. пед. ун-та. – Новосибирск, 2015. – № 6 (28). – С. 27-33
2. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Гадамер, Г.Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / Пер. с нем., вступ. статья Б.Н. Бессонова / Г.Г. Гадамер. – Москва: Прогресс, 1988. – 704 с.
4. Гиренок, Ф.И. Клиповое сознание: клипы в науке, клипы в философии, клипы в политике, клипы в искусстве, клипы в образовании, неклиповое / Ф.И. Гиренок. – Москва: Проспект, 2018. – 254 с.
5. Зинченко, В.П. Наука о мышлении. Развивающее обучение / В.П. Зинченко. – Москва, 2002. – 71 с.
6. Кондаков, И.М. Психологический иллюстрированный словарь / И.М. Кондаков. – Москва: Прайм-Еврознак, 2003. – 512 с.
7. Кошева, Д.П. Информационные технологии визуализации учебной информации / Д.П. Кошева // Педагогическое образование на Алтае. – Барнаул: Изд-во АГПУ, 2016. – № 1. – С. 50-56
8. Кравченко, А.И. Культурология: Словарь. 2-е изд. / Под ред. А.И. Кравченко. – Москва: Академический Проект, 2001 – 672 с.
9. Кутузова, Г.И. Междисциплинарные связи в обучении иностранных студентов: Монография / Г.И. Кутузова. – Санкт-Петербург: Изд-во Политехнического Ун-та, 2008. – 379 с.
10. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: Учебное пособие для студентов вузов / А.Н. Леонтьев. – Москва: Академия, 2005. – 352 с.
11. Матвеева, Е.А. Феномен экранной культуры в эпоху глобализации / Е.А. Матвеева // Визуальная культура: дизайн, реклама, полиграфия / Материалы V международной научной конференции. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2006. – 186 с.
12. Мюллер, Х. Составление ментальных карт: метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер. – Москва: Омега-Л, 2007. – 126 с.
13. Розин, В.М. Визуальная культура и восприятие: как человек видит и понимает мир / В.М. Розин. – Москва: КД Либроком, 2009. – 272 с.
14. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Изд-во Питер, 2002. – 720 с.
15. Сухая, В.В. Факторы социокультурных трансформаций искусства в философии культуры П. Сорокина / Автореферат диссертации на соискание степени кандидата культурологии / В.В. Сухая, Москва: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2006. – 20 с.

УДК 378.1

доцент, кандидат педагогических наук **Хакимова Гульназ Шамилевна**
 Набережночелнинский филиал
 Казанского (Приволжского) федерального университета (г. Набережные Челны)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Аннотация. В данной научной статье рассматривается проблема физической подготовки в Российской Федерации. Несмотря на рост заинтересованных в спорте людей, сохраняются другие, прежде всего организационные трудности. Целью научной статьи является выявление основных «критических точек» при обучении физической культуре и занятий спортом. В ходе исследования решались следующие задачи: анализ процесса физической подготовки за рубежом, особенности физической подготовки в России, выявление «критических точек» физической подготовки и их решение. Анализ зарубежного опыта позволил определить методы, которые можно применить и в России. Учитывая данные обстоятельства, были разработаны решения по критическим вопросам. Выделенные рекомендации на начальном этапе требуют более детального изучения. В настоящее время в Набережночелнинском институте Казанского Приволжского Федерального Университета группой преподавателей разрабатывается методическое указание по привлечению к занятиям спорта среди молодого поколения. К решению остальных вопросов необходимо привлечь специалистов других областей. Данное исследование будет продолжено с целью повышения физической грамотности у молодого поколения.

Ключевые слова: физическая подготовка, сравнительный анализ, демотивация, здоровый образ жизни, спортивная стипендия.

Annotation. This scientific article considers the problem of physical training in the Russian Federation. Despite the growth of people interested in sports, other, primarily organisational difficulties remain. The purpose of the scientific article is to identify the main 'critical points' in physical education and sports training. In the course of the research the following tasks were solved: analysing the process of physical training abroad, peculiarities of physical training abroad, peculiarities of physical training in Russia, identification of 'critical points' of physical training and their solution. The analysis of foreign experience made it possible to identify methods that can be applied in Russia. Taking into account these circumstances, solutions to the critical points were developed. The highlighted recommendations at the initial stage require more detailed study. At present, a group of teachers at the Naberezhnochelninsky Institute of Kazan Volga Federal University is developing a methodological guideline for attracting the younger generation to sports. Specialists from other fields should be involved in solving other issues. This research will be continued in order to improve physical literacy among the young generation.

Key words: physical training, comparative analysis, demotivation, healthy lifestyle, sports scholarship.

Введение. В последние несколько лет наблюдается рост числа людей, вовлеченных в спортивную деятельность. Прежде всего, это обусловлено поддержкой со стороны государства, которое направляет финансирование на строительство спортивных аренов, развитие спортивно-массовых мероприятий, а также поддерживает на разном уровне спортсменов. В последнее десятилетие президентом Российской Федерации Владимиром Владимировичем Путиным был взят курс на повышение значимости физического воспитания на всех уровнях образовательной среды. Работа Правительства в данном направлении ведется, достигнуты определенные результаты, однако в целом по стране ситуация критически не изменилась, проблемы существовавшие до этого остались: нехватка спортивного инвентаря, не оснащенность бассейнами, не укомплектованность спортзалов специальными тренажерами [1].

Однако кроме финансовых проблем наблюдаются проблемы организационного характера. Учебный процесс по дисциплине «физическая культура» стандартизирован, то есть имеет массовое склонение, а индивидуальные желания не учитываются педагогами. В связи с этим во многих Высших учебных заведениях (ВУЗ) студенты берут медицинский отвод, позволяющий либо частично, либо полностью пропускать занятия, поэтому важно проанализировать сложившуюся ситуацию в системе высшего образования в РФ и за рубежом и выяснить, как организовать эффективную спортивную деятельность в нашей стране.

Изложение основного материала статьи. Проведем сравнительный анализ программ физического воспитания в ВУЗ в России и за рубежом.

Рассмотрим основные причины популярности спорта в Соединенных Штатах Америки (США) [3, 7].

1. Эффективная работа средств массовой информации (СМИ). Если проанализировать выпуски журналов, газет, телевизионных передач, то можно заметить, что они наполнены освещением спортивных мероприятий не только федерального, но и местного уровня. Освещаются студенческие спортивные игры не только на сайтах образовательной организации, но и на местных телеканалах. В США заметна роль пропаганды спортивной деятельности.

2. Образовательный стандарт в США отличен от российского. В первую очередь тем, что дисциплина «физическая культура» исключена из «жесткого расписания», то есть снят статус обязательной. Американский студент в праве выбрать любой вид спорта, которым он хочет заниматься. В зависимости от этого происходит распределение по группам (поэтому возрастает количество преподавателей, которые де-факто являются тренерами, наставниками). Не смотря на то, что статус обязательной дисциплины снят, вовлеченность студентов не снизилась, а наоборот, увеличилась. Это связано со следующими факторами.

3. Высокий уровень материальной обеспеченности в американских колледжах и ВУЗ обеспечивает полное погружение в спортивную деятельность.

4. Спорт в США является одним из видов социальной лестницы, поскольку спортивная стипендия может покрывать расходы на образовательный процесс, учебники, оплату жилья, питание.

Спортивная стипендия бывает двух видов:

- Полная стипендия. Покрывает все расходы студента: жилье, питание, проезд, учебники, плата за обучение.
- Частичная. Покрывает от 50% и выше аналогичные расходы.

Помимо прямых преимуществ, есть и косвенные: бесплатное спортивное оборудование и экипировка, путешествие по штатам, упрощенное поступление в учебные заведения. Например, студентам-спортсменам предъявляются меньшие требования при поступлении.

5. Спорт – залог финансовой стабильности. Студенты могут попасть в национальные лиги по тому или иному виду спорта и получать хорошие финансовые вознаграждения. Спортивная деятельность в США подкреплена «американской мечтой», что обеспечивает максимальное участие студентов [2, 5].

В целом программы по физической культуре в России и странах Европы схожи, поскольку отечественная система высшего образования по целям и методам ориентирована на европейскую и разница в преподавании не существенная. Однако сам подход к реализации отличается: зарубежная концепция не приживается в российской системе образования, поскольку сохраняются «очаги» советской системы [4].

Далее рассмотрим основные векторы развития физического воспитания в странах Азии. Спорт в этой части света имеет богатую историю, связанную в основном с традиционными боевыми искусствами, однако сейчас происходит активное заимствование различных видов Западной Цивилизации [8, 6].

Основа системы спортивной подготовки в азиатских странах закладывается еще в раннем детстве с целью выявления спортивного потенциала и развития его на всем пути, даже при обучении в высших учебных заведениях. Например, в Китайской Народной Республике (КНР) система физической подготовки развивалась как часть государственной политики, что привело к определенной «диктатуре» преподавания. Спорту в КНР уделяется особое внимание: первоначально был взят курс на количественный аспект – за короткий промежуток времени были построены специальные залы для занятий спортом, а позже – на количественный, который подразумевал высокие спортивные результаты. Последовательное выполнение этих этапов привело к тому, что была заложена база для развития физической подготовки. Кроме этого, были созданы специализированные органы для контроля по исполнению – Государственный комитет физической культуры и спорта, Всекитайская федерация спорта, Олимпийский комитет. В связи с этим выделим две особенности физического воспитания в КНР [10, 11]:

- Массовая доступность к спортивным залам, инвентарю, тренажерам повсеместно на территории страны.
- Контроль за исполнением государственной политики в сфере физического воспитания.

В Японии физическое воспитание имеет характер национальной идеи, ведь для японцев физически развитое тело своеобразный показатель уровня развития духовного начала. Развитие спорта в стране восходящего солнца контролируется Министерством образования, культуры, спорта, науки и технологий (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, МЭХТ). Данным органом была разработана программа по реализации новых принципов в области спорта, которые включили в себя увеличение академических часов занятия спортом и государственное финансирование спортивных организаций. Министерство акцентировало свое внимание на привлечение в спортивную деятельность с дошкольников раннего возраста, что улучшает отношение к спорту у будущих студентов. Отметим основные черты физического воспитания в Японии [6, 9]:

- Широкая доступность к спортивным клубам, инвентарю.
- Жесткий контроль за исполнением государственной спортивной политикой.
- Контроль за спортивной деятельностью органов местного самоуправления в префектурах.
- Высокий уровень количества спортивных мероприятий.

Далее проведем сравнительный анализ положения физического воспитания в РФ, опираясь на опыт зарубежных стран.

В последнее десятилетие в РФ наблюдаются изменения в области спортивной политики. Экономические кризисы 1990-ых годов и 2008 года негативно сказывались на социальном развитии, что не могло не затронуть и физическое воспитание. Однако сейчас ситуация в корне изменилась, но существуют критические точки, мешающие выйти на новый уровень и стабилизировать ситуацию.

В основном акцент на физическое воспитание уделяется лишь в ВУЗ, поскольку в школах профориентационная работа по привлечению в спортивные кружки нормально не функционирует, поэтому физический интеллект начинает развиваться преимущественно у студентов.

Отметим основные «критические точки» физического воспитания в РФ:

1) Низкий уровень мотивации к занятию спортом среди различных возрастных групп, преимущественно студентов. К сожалению, в российских учебных заведениях пропаганда здорового образа жизни включает в себя редкие групповые беседы, уровень эффективности которых находится на довольно низком уровне. К тому же, содержание подобных мини просветительских лекций ограничивается общими фразами и положениями. Они являются скучными и непримечательными для современного молодого поколения.

Если сравнивать с пропагандой в Америке, то там огромную роль для формирования культуры здорового образа жизни играют СМИ. Не отрицаем, что и в России ведется подобная работа, однако опыт преподавания и анализ работы в других ВУЗ показывает, что 90% студентов (550 человек опрошено) не слышали или не обращали внимания на подобный контент.

Очевидно, что это проблема, и она требует особого решения в силу повышенной демотивации, например, студентов. Необходимо разработать новую концепцию по привлечению в спортивную жизнь молодого поколения с учетом временного аспекта.

Однако кроме пропаганды необходима и другая стимуляция. Например, в США спортсменам выплачиваются дополнительные стипендии. Да, в РФ выплачиваются повышенные государственные стипендии за достижения в спорте, однако их механизм и концепция существенно отличается от американской и в большинстве случаев не является сильным стимулятором. Финансовая составляющая на первых этапах может помочь в привлечении масс.

2) Материальная оснащенность специализированных мест для занятий спортом оставляет желать лучшего, поэтому молодые люди чаще выбирают коммерческие спортивные залы, однако ценовая политика уменьшает доступность.

3) Идейность спорта закреплена в принципах реализации различных национальных проектов таких как «Здравоохранение», «Образование», однако, де-факто, социальная привычка у населения не сформирована, поэтому на данном этапе ожидать массовой вовлеченности не стоит. Трансформации, наблюдаемые нами в данном моменте, более актуальны для подрастающего поколения, поскольку у сегодняшних студентов, например, нет четко сформированной базы.

Выводы. В ходе проведенного исследования были рассмотрены основные особенности физического воспитания в Российской Федерации, Соединенных Штатах Америки, Китайской Народной Республике и Японии. В каждой стране есть эксклюзивные подходы к обучению. Если рассматривать США, то они акцентируют внимание к своей национальной идеи – «американской мечте» – и финансовой стабильности. КНР и Япония взяли курс на жесткое контролирование выполнения государственной спортивной политики, а также к возрождению национального боевого характера. В России присутствуют вышеперечисленные характеристики, однако ни одна из них не стала доминирующей. В связи с чем нами предлагаются следующие решения «критических» точек:

- ✓ Жесткое контролирование за исполнением политики по спортивному развитию в лице органов местного самоуправления, а в частности для молодого поколения в возрасте 12-22 лет – в лице администрации учебных заведениях.
- ✓ Финансовая стимуляция (в данном контексте рассмотрим школьников и студентов) за особые успехи в области спорта. На данный момент такой механизм существует, но мы предлагаем его многократное увеличение.
- ✓ Активная агитационная компания по реализации программ здорового образа жизни: лекции о здоровом образе жизни, расклеивание листовок, задача брошюр, рекламные ролики и пр.

На данном этапе на базе Набережночелнинского института Казанского (Приволжского) Федерального Университета ведется активная работа по созданию специализированной брошюры с целью распространения среди студентов и преподавателей. Она включает в себя новые тезисные положения, которые, на наш взгляд, повлияют на мировоззрение молодого поколения.

Литература:

1. Аникеев, Д.М. Проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи / Д.М. Аникеев // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2009. – № 2. – С. 6-9
2. Голощапов, Б.Р. История физической культуры и спорта: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б.Р. Голощапов. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр Академия, 2007. – 324 с.
3. Жарова, Л.Б. Физическое воспитание в зарубежных школах: пути формирования навыков здорового образа жизни / Л.Б. Жарова, А.Б. Столярж // Теория и практика физкультуры. – 2001. – № 1.
4. Желбунов, Э.Д. Современное спортивное телевидение: опыт США / Э.Д. Желбунов // Век информации (сетевое издание). – 2018. – Т. 2. – № 1 (2). – С. 403-426
5. Стрижаков, Е.А. Спорт в США как социальный феномен или же спорт в стране без министерства спорта / Е.А. Стрижаков, Е.В. Рыбакова // Язык, культура, наука и техника в современном мире: материалы студенческой научно-практической конференции (с международным участием). – Иркутск, 2018. – С. 161-167
6. Нестеров, А.А. Цели и содержание физического воспитания учащихся общеобразовательных школ стран Азии (Япония, Корея, Китай) / А.А. Нестеров, М.Н. Забурдаева // Физ. культура. – 2006. – № 6. – С. 58-61
7. Ориард, М. Чтение футбола: как популярная пресса создала американский Spectacle / М. Ориард. – Северная Каролина: Университет Северной Каролины Пресс. 2013. – С. 230-242
8. Талызов, С.Н. Корейская модель управления культурой и спортом / С.Н. Талызов // Физ. культура. Спорт. Туризм. Двигат. рекреация. – 2016. – Т. 1, № 4. – С. 101-103
9. Талызов, С.Н. Японская модель управления физической культурой и спортом / С.Н. Талызов // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. – 2016. – Т. 1, № 4. – С. 104-106
10. Хабарова, О. Л. Особенности физического воспитания в вузах Китая / О.Л. Хабарова, А.В. Степанова // Педагогическое воспитание и образование на современном этапе. – 2019. – С. 95-100
11. Хуа, Й. Олимпийское движение и массовый спорт в Китае / Й. Хуа // Теория и практика физ. культуры. – 2004. – № 11. – С. 60-62

Педагогика

УДК 37

кандидат биологических наук,

доцент Харрасова Гульемеш Ваисовна

Уфимский юридический институт МВД России (г. Уфа);

кандидат психологических наук,

доцент Халилуллин Фаиль Фаргатович

Казанский юридический институт МВД России (г. Казань);

старший преподаватель Старостин Вадим Геннадьевич

Казанский юридический институт МВД России (г. Казань)

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НОРМАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. Одной из основных проблем современного общества является низкий уровень правового воспитания молодежи. А именно, недостаточность правовой информированности и слабая степень правовой грамотности среди молодого поколения. Так, несоблюдение законов, правовой нигилизм, неправомерное поведение свидетельствуют об отсутствии правовой культуры общества. Следовательно, особое внимание необходимо уделять ответственному отношению подрастающего поколения к правовой культуре и уважительного отношения к законам. В работе рассмотрены различные аспекты понятия правового воспитания. Проведено социологическое исследование правового воспитания молодежи г. Уфы Республики Башкортостан. В котором респонденты ответили на вопросы анкеты и выполнили правовой диктант. По результатам исследования были предложены рекомендации по эффективному формированию нормативного поведения современной молодежи.

Ключевые слова: правовое воспитание, правовые знания, правовая культура, формирование нормативного поведения, молодежь.

Annotation. One of the main problems of modern society is the low level of legal education of young people. Namely, the lack of legal awareness and a weak degree of legal literacy among the younger generation. Thus, non-compliance with laws, legal nihilism, and misconduct indicate the absence of a legal culture of society. Therefore, special attention should be paid to the responsible attitude of the younger generation to the legal culture and respect for the laws. The paper considers various aspects of the concept of legal education. A sociological study of the legal education of the youth of Ufa, Republic of Bashkortostan was conducted. In which the respondents answered the questionnaire questions and fulfilled the legal dictation. Based on the results of the study, recommendations were proposed for the effective formation of normative behavior of modern youth.

Key words: legal education, legal knowledge, legal culture, formation of normative behavior, youth.

Введение. Молодое поколение России – это будущее нашей страны, ведь именно от уровня образования, от правовой грамотности молодого поколения зависит строение правового демократического государства.

Правовое воспитание связано с тем, чтобы каждый гражданин общества очень ответственно выполнял законы государства. Несоблюдение законов, правовой нигилизм, неправомерное поведение свидетельствуют об отсутствии правовой культуры, и как следствие нехватка надлежащего правового воспитания подрастающего поколения.

Развитие правового воспитания у молодых людей основывается на: доведении знаний о нормах права; привитию подрастающему поколению любви к Отчизне и знания ее истории; формировании нетерпимости к любым несоблюдениям законности противоречащим нормам морали; установлении доверия к силе закона; понимании социальной роли права и убеждение важности соблюдения его норм и принципов; развитии сознательного и ответственного отношения к труду; организации социально-правовой инициативности социума.

В научной литературе существует различные индивидуальные мнения определения понятия «правовое воспитание» (табл. 1).

Таблица 1

Трактовки понятия «правовое воспитание»

Автор	Толкование понятия «правовое воспитание»
А.А. Кваша	«усвоение знаний и норм права, умение использовать свои права и исполнять обязанности» [3, С. 160].
Т.И. Акимова	«намеренное, регулярное воздействие на личность, формирующее правосознание и привычки правомерного поведения» [1, С. 66-71].
Л.П. Рассказов	«преднамеренный ход влияния на сознание людей с расчетом формирования высшего уровня правовой культуры» [8, С. 559].
В.К. Бабаев	«управляемый, планомерный, постоянный и намеренный процесс (в сумме различных правовоспитательных методов, форм) влияния на правосознание и правовую психологию граждан Российской Федерации с расчетом развития полезных, прочных практико-ориентированных и личностно-актуализированных знаний» [2, С. 544].
В.Д. Перевалов	«преднамеренное действие по передаче правового опыта и методов управления конфликтами в обществе от старших к младшим» [7, С. 428].
К.В. Науменкова	«система способов, направленных на принятие, утверждение правовых норм и идеалов, представляющих ценности мировой правовой культуры» [6, С. 41-43].

Все перечисленные определения имеют единую мысль о знании норм и принципов права, следовании юридическим запретам и исполнении своих обязанностей.

Таким образом, правовое воспитание есть преднамеренный, упорядоченный, методический, контролируемый, регулярный ход влияния на сознание и психологию граждан Российской Федерации с намерением формирования в их правосознании глубоких правовых знаний и убеждений правомерного поведения [4, С. 230-248].

Педагогический правовоспитательный процесс состоит из форм и методов правового воспитания. К формам правового воспитания относятся обучение, самообразование и самовоспитание, пропаганда, профилактика, литература и искусство, жизненный опыт. Методами правового воспитания являются убеждение, принуждение, наказание, поощрение, личный пример, профилактика.

Изложение основного материала статьи. С целью получения объективной информации об уровне правового воспитания молодежи в образовательных учреждениях (школы, колледжи, вузы) г. Уфы Республики Башкортостан нами был проведен социологический опрос в форме анкетирования и диктант в форме теста. В данном исследовании приняли участие 350 респондентов из них 52% (182 чел.) девушки и 48% (168 чел.) юноши в возрасте от 16 до 25 лет; по социальному положению 28% (98 чел.) школьников, 32% (112 чел.) студентов колледжей, 40% (140 чел.) студентов вузов.

Правовой социологический опрос. Респондентам было предложено ответить на следующие вопросы анкеты.

Анкета

«Твои права и обязанности»

Дорогой друг, мы приглашаем тебя, принять участие в опросе о правовом воспитании человека

№	Вопрос	Ответ
1	Пол, возраст, род деятельности.	
2	Интересует ли Вас информация, о своих правах?	
3	Через какие источники Вы получаете информацию о правах человека?	
4	Считаете ли Вы, что Ваши права нарушаются, если да, то какие и где?	
5	Кто, по Вашему мнению, мог бы помочь в защите Ваших прав?	
6	Достаточно ли эффективно ведутся мероприятия по правовому воспитанию молодежи?	

Анализ эмпирических исследований социологического опроса показал следующее результаты.

По первому вопросу, «Интересует ли Вас информация, о своих правах, если да, то почему?» 92% (322 чел.) респондентов ответили – «да», тем самым подтверждая свой интерес к правовым знаниям. Заинтересованность в знании своих прав опрошенные объясняют, тем, что правовые знания позволят быть уверенным в себе; позволят не совершать противоправных поступков; позволят не быть обманутым и защитить себя; позволят быть юридически грамотным в решении своих проблем. Остальные 8% (28 чел.) опрошенных считают, что информация о своих правах им не нужна.

На второй вопрос, «Через какие источники Вы получаете информацию о правах человека?» опрошенные ответили, что информацию о правах человека узнают в семье – 34% (119 чел.), через сеть Интернет, СМИ – 30% (105 чел.), на учебных занятиях – 26% (91 чел.), через друзей, знакомых – 10% (35 чел.).

По третьему вопросу, «Считаете ли Вы, что Ваши права нарушаются, если да, то какие и где?» 62% (217 чел.) респондентов считают, что их права не нарушаются. Остальные 38 % (133 чел.) опрошенных отмечают правонарушение своих прав на образование, на свободу слова, на свободу действий, на отдых и др.

По четвертому вопросу, «Кто, по Вашему мнению, мог бы помочь в защите Ваших прав?» все респонденты отмечают, что в защите своих прав могут оказать помощь и поддержку адвокат, юрист, полиция, семья.

На вопрос, «Достаточно ли информировано ведутся мероприятия по правовому воспитанию молодежи?» 65% (227 чел.) респондентов считают, что данную тему широко обсуждают в жизни общества, на учебных занятиях, на научных мероприятиях, классных часах; 35% (123 чел.) молодежи отмечают, что информации по правовому знанию недостаточно и хотели бы привлечь практиков (сотрудников органов внутренних дел, адвокатов, депутатов) на данном мероприятии.

Таким образом, по результатам проведенного опроса можно выделить следующее:

- исследуемые респонденты желают знать больше информации о своих правах и обязанностях, чтобы быть готовыми к взрослой жизни в правовом обществе;
- в качестве первых источников правовой информированности большинство респондентов выбирают семью и сети Интернет, СМИ;
- большинство респондентов считают, что их права и свобода не нарушаются;
- в защите своих прав респонденты полагаются на помощь квалифицированных специалистов в юридической области. Правовой диктант. Респондентам было предложено выбрать правильный ответ из предложенных вопросов теста.

Тест

**«Твоя правовая грамотность»
Дорогой друг, мы приглашаем тебя, принять участие в диктанте по правовой грамотности**

№	Вопросы
1	Что такое Конституция Российской Федерации? А) разновидность международного договора Б) правила поведения в общественных местах В) высший нормативный правовой акт
2	Отметьте основные конституционные обязанности гражданина РФ? А) уплата законно установленных налогов и сборов Б) обязанность трудиться В) защита Отечества Г) сохранение культурного наследия Д) получение основного общего образования
3	Когда отмечается День прав человека? А) 05 октября Б) 10 декабря В) 04 ноября
4	Что из перечисленного относится к личным (гражданским) правам (свободам) граждан РФ? А) равный доступ к государственной службе Б) право свободно передвигаться, выбирать место пребывания и жительства В) неприкосновенность частной жизни Г) право на свободу и личную неприкосновенность
5	На какие виды групп классифицируют права и свободу человека? А) гражданские Б) политические В) социально Г) экономические Д) экологические
6	Из каких видов субъектов состоит Российская Федерация? А) из республик, краев, городов федерального значения, автономной области, автономных округов Б) из краев, областей, городов федерального значения, автономной области, автономных округов В) из республик, краев, областей, городов федерального значения, автономной области, автономных округов Г) из республик, областей, городов федерального значения, автономной области, автономных округов
7	Отметьте первую строчку русского гимна А) Россия – священная наша держава Б) Россия – любимая наша держава В) Россия – великая наша держава
8	С какого возраста граждане РФ пользуются избирательным правом? А) с 18 лет Б) с 14 лет В) с любого возраста
9	Можно ли получить компенсацию за платное лечение? А) да, но только членам многодетной семьи Б) да, в виде налогового вычета В) да, но только неработающим гражданам Г) нет, ни при каких обстоятельствах
10	Может ли школьник подать жалобу Уполномоченному по правам человека в Российской Федерации? А) да, может в любом возрасте Б) да, может при достижении возраста 14 лет В) да, может при достижении возраста 16 лет Г) нет, не может, в его интересах должны обратиться законные представители

Ответы по вопросам теста анализировали по роду деятельности респондентов (форме образования).

Доля правильных ответов по тесту среди школьников составила 68% (67чел.), среди студентов колледжей 88% (99 чел.), среди студентов вузов 99% (139 чел.).

Выводы: Таким образом, по результатам проведенного диктанта уровень правовой грамотности молодежи составляет 87%, который характеризует достаточно высокий показатель начального уровня знаний в области права.

Комплекс эффективных современных форм и методов правового воспитания молодежи:

1. Создание единого органа (центра) правовой информированности населения, за которым будет закреплено полномочие по организации правового воспитания молодежи. В структуре данного центра могут быть представители правоохранительных органов, научных и учебных юридических институтов, юридических служб, образовательных и культурных учреждений, СМИ.

2. Обеспечить разработку и внедрение в образовательные учреждения дополнительных (факультативных) учебных занятий, тренингов, методических материалов, курсов повышения квалификации по изучению основ российского законодательства; сущности прав и обязанностей гражданина Российской Федерации.

3. Подготовка новых педагогических кадров – «педагог-юрист». Основными показателями профессионально-педагогической компетентности педагога правовых дисциплин помимо знаний, умений и навыков в области юридической науки, это использование психолого-педагогических знаний, владение современными образовательными технологиями.

4. Создание правовых сайтов в популярных социальных сетях России «ВКонтакте», «Одноклассники», «Телеграмм» по оказанию бесплатной юридической помощи гражданам.

5. Развитие правового волонтерского движения. Благотворительная и добровольная деятельность школьников, студентов в форме безвозмездного оказания услуг по правовой пропаганде, правовой агитации позволят повысить осознание социальной роли права и необходимости соблюдения его норм и принципов.

Из этого можно заключить что, развитие правового воспитания, правосознания, правовой культуры, правовой активности – это длительный процесс, который начинается с детства и продолжается всю жизнь [5, С. 324-326].

Литература:

1. Акимов, Т.И. Правовая пропаганда как способ формирования позитивных элементов правового сознания, определяющих показатель лояльности правосознания / Т.И. Акимов. – Текст: непосредственный // Современные актуальные вопросы государства, права и юридического образования / Материалы Всероссийской научно-практической Интернет-конференции – Тамбов, 2004. – С. 66-71

2. Бабаев, В.К. Общая теория права: курс лекций / Под ред. В.К. Бабаева. – Нижний Новгород: Нижегородская ВШ МВД РФ, 1993. – 544 с.

3. Кваша, А.А. Правовые установки граждан: специальность 12.00.01 «Теория и история права и государства; история учений о праве и государстве»: диссертация на соискание ученой степени кандидата юридических наук / А.А. Кваша. – Ростов-на-Дону, 2002. – 160 с. – Текст: непосредственный.

4. Любин, В.П. Дискуссии о политической культуре современной России / В.П. Любин. – Текст: непосредственный // Россия и современный мир. – 2002. – № 2 (35). – С. 230-248

5. Миронова, М.Т. Формирование правосознания и правовой культуры учащейся молодежи / М.Т. Миронова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 15 (357). – С. 324-326. – URL: <https://moluch.ru/archive/357/79903/>(дата обращения: 30.10.2022)

6. Науменкова, К.В. Проблема правового воспитания граждан России на рубеже веков / К.В. Науменкова // Проблемы государства, права, культуры и образования в современном мире. – Тамбов, 2004. – С. 41-43

7. Перевалов, В.Д. Теория государства и права: учебник для бакалавров / В.Д. Перевалов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 428 с.

8. Рассказов, Л.П. Теория государства и права: углубленный курс: Учебник / Л.П. Рассказов. – М.: РИОР: ИНФРА-М, 2015. – 559 с.

Педагогика

УДК 378.4.147

кандидат философских наук, доцент Хлякин Олег Сергеевич

Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого (г. Красноярск);

преподаватель английского языка Кнюся Валентина Васильевна

Колледж педагогического образования, информатики и права Хакасского государственного университета имени Н.Ф. Катанова (г. Абакан);

преподаватель английского языка Лебедик Елена Леонидовна

Колледж педагогического образования, информатики и права Хакасского государственного университета имени Н.Ф. Катанова (г. Абакан)

РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РКИ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Наличие в образовательных учреждениях Российской Федерации студентов, не владеющих русским языком на уровне, необходимом для адекватного усвоения учебной программы, создает огромные проблемы для преподавателей первых курсов. Введение дополнительных занятий по РКИ является паллиативом, так как результаты занятий по РКИ можно ожидать только в конце учебного года, а занятия с не владеющими русским языком студентами нужно проводить уже здесь и сейчас. Поэтому в виду наличия в учебных заведениях большого количества уже существующих обучающих курсов на базе LMS Moodle, одним из способов решения уже изложенной выше проблемы является модернизация уже существующих курсов таким образом, чтобы одновременно с изучением теоретического материала по изучаемой дисциплине студенты продолжали практиковать и закреплять до автоматизма лексико-грамматические навыки по владению русскими падежными формами и формами склонения /спряжения. В статье приводятся примеры возможных упражнений в LMS Moodle.

Ключевые слова: методика преподавания РКИ, обучающая платформа LMS Moodle.

Annotation. The presence of students in educational institutions of the Russian Federation who do not speak Russian at the level necessary for adequate assimilation of the curriculum creates huge problems for first-year teachers. The introduction of additional RCT classes is a palliative, since the results of RCT classes can be expected only at the end of the academic year, and classes with students who do not speak Russian should be conducted here and now. Therefore, in view of the presence in educational institutions of a large number of existing training courses based on LMS Moodle, one of the ways to solve the problem already outlined above is to modernize existing courses in such a way that, simultaneously with studying theoretical material on the discipline under study, students continue to practice and consolidate lexical and grammatical skills in Russian case forms and forms of declension / conjugation. The article provides examples of possible exercises in LMS Moodle.

Key words: Russian as a foreign language teaching methodology, LMS Moodle learning platform.

Введение. Непосредственной причиной к написанию данной статьи стали трудности оценивания знаний иностранных студентов на занятиях английского языка. В российских средних и высших учебных заведениях учебный план дисциплины «иностранный язык (английский)» обычно предусматривает сдачу студентами практического навыка, носящего название

«Переводить письменно со словарем оригинальный текст по специальности». Сдача практического навыка представляет собой обычно следующее: студенту выдается текст по специальности объемом 800-1000 п.зн., бумажный англо-русский словарь и ему нужно приготовить письменный перевод на русском языке. При этом преподаватель следит, чтобы студент не занимался академическим мошенничеством и не использовал технические средства перевода. У носителей русского языка это упражнение позволяет адекватно оценить уровень владения английским языком и выявить лиц, занимающихся академическим мошенничеством при выполнении домашней работы [3]. Но довольно часто адекватное оценивание знаний иностранного студента с помощью этого задания невозможно. Нам приходилось сталкиваться с ситуацией, когда иностранный студент может поддержать беседу на английском языке о прочитанном, но не способен грамотно передать содержание прочитанного на русском языке ни в устной, ни в письменной форме. Иными словами, в родной стране иностранец язык освоил школьную программу по английскому, но не по языку русскому. И это при том, что курс РКИ иностранцем уже пройден. Мы предполагаем, это происходит в силу того, что изученный на уроках грамматический материал не был доведен до автоматизма и был утрачен. Пассивный словарный запас русских слов у иностранного студента может быть достаточно большим, но в силу того, что условно-речевые упражнения на уроках РКИ были не отработаны (студент ленится, прогуливал занятие, не делал домашнюю работу), навыки говорения, письма и чтения не позволяют студенту нормально общаться с преподавателем на занятиях по любой дисциплине изучаемой в учебном заведении.

Изложение основного материала статьи. Авторы данной статьи – преподаватели английского языка, которым при работе со студентами 1 курса приходится иметь дело с теми гражданами Российской Федерации, для которых русский язык – язык иностранный, детство они провели в одной из стран бывшего СССР, а их знания русского языка недостаточны для овладения вузовской программой. 11 лет тому назад Е.А. Хамраева предложила называть подобных учащихся «детьми-инофонами». Написанное ею в 2013 году справедливо и сегодня: «в городских и сельских школах различных субъектов Российской Федерации стихийно возникли неоднородные полиэтнические классы, включающие детей-инофонов, являющихся представителями разных народов, как правило, мигрантов. Обычно такие дети слабо владеют русским языком, что ведет к затруднениям в обучении их другим предметам, общим плохим учебным показателям, низкой социализации и, следовательно, является одной из основных проблем современной школы» [9, С. 29]. Возникает вопрос и о том, как вести преподавание общеобразовательных дисциплин на русском языке, при полном или частичном не знании русского языка частью обучаемых? Хамраева Е.А. предложила в этой связи выстраивать уроки русского языка таким образом, чтобы русский ребенок учил родному языку ребенка инофона. Иначе говоря, проблемы не владения детьми-инофонами русским языком учитель русского языка должен перекладывать на русских детей [9]. Но, по крайней мере, Хамраева предлагает хоть какие-то технологии работы в смешанном классе. Другие авторы часто просто предлагают вводить дополнительные занятия по РКИ, не объясняя, а каким образом обучающиеся должны справляться с повышенной учебной нагрузкой [4], так как никто не освобождает инофонов от посещения других учебных дисциплин. Либо говорят о том, что ключом решения проблемы является повышение квалификации учителей русистов, не раскрывая вопроса о том, а каким конкретно технологиями нужно и можно вооружить учителя/преподавателя [2]? И это при том, что уже больше 20 лет в образовательной среде Российской Федерации существуют технические решения, наличествуют всевозможные обучающие платформы, и прежде Moodle, которые нужно только наполнить соответствующим содержанием для решения конкретными методическими задач (некоторые преподаватели вузов, работающие с данной платформой, предпочитают термин «Платформа электронных курсов LMS-Moodle [напр. 6, 7]»). В eLibrary представлено множество статей, о том, как можно использовать ту или иную платформу для обучения той или иной категории обучающихся [см. 1, 8]. Целью нашей статьи является рассказ о том, как возможно совместить задачи обучения английскому языку и задачи создания дополнительных заданий, нацеленных на автоматизацию лексико-грамматических навыков по русскому языку в ходе выполнения студентами домашней работы по языку английскому. В нашем повествовании мы будем опираться на банки тестовых заданий по английскому языку той версии LMS Moodle которая используется в Красноярского медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого (10).

С советских времен преподаватели иностранных языков каждого учебного заведения Российской Федерации создают методические пособия, которые включают тексты рассказывающие об учебном заведении и тексты про тот населенный пункт где находится конкретный вуз или ссуз. В подобных текстах рассказывается об истории конкретного учебного заведения, его структуре, какими профессиями овладевают студенты и т.д. Часть студентов всегда бывает иногородними, поэтому изучение географических и исторических сведений о городе, где находится университет или колледж, также является полезным. Все эти тексты составляются на иностранном языке и знакомство с учебным заведением (городом) является одновременно и повторением и расширением школьного запаса лексики по темам «родной город», «моя школа», «профессия которую я хочу выбрать». Поэтому при создании тестовых заданий по теме *My university* в тестовую оболочку LMS Moodle был введен англоязычный текст из пособия, опубликованного сотрудниками кафедры латинского и иностранных языков [5, С. 25-26].

Приведем начало текста:

«At first Krasnoyarsk State Medical University was a Medical Institute which was founded in 1942 on the base of two Institutes: Leningrad Medical Institute and Voronezh Stomatologic Institute. In 1995 Krasnoyarsk Medical Institute changed its status for the Academy and in 2008 it became the University» [6, С. 25]. После текста в базе тестовых заданий были созданы упражнения, состоящие из вопросов на английском языке и даны варианты ответов вновь на английском языке. Это достаточно добротный вариант заданий, который мы полностью одобряем при условии, когда у нас в учебных группах все студенты – носители русского языка. Но если у нас инофон, хорошо изучивший на родине английский язык, то данное упражнение никак не поможет ему глубже изучать язык русский. Но мы же можем совместить и изучение английского языка и русского языка? Да, можем, так как электронная оболочка банка тестовых заданий предлагает 10 видов заданий, среди которых мы выберем «множественный выбор» и настроим оболочку теста так, что студенту будет предъявлена, например, такая фраза из текста выше:

At first Krasnoyarsk State Medical University was a Medical Institute which was founded in 1942.

Ему нужно будет выбрать правильный вариант перевода. В числе вариантов будут и ложные, при чем лживость будет заключаться в неправильных формах, неверных формах множественного числа и рода:

- *Вначале КрасГМУ был медицинским институтом который был основан в 1942.*
- *В начале КрасГМУ был медицинский институтом который был основан в 1942.*
- *Вначале КрасГМУ был медицинским институтом которая была основана в 1942.*

Следует помнить, что в таджикском, узбекском, киргизском языках отсутствует категория рода, поэтому тренировка форм русского глагола студентами, носителями данных языков нужна постоянно.

Далее, давайте помнить о том, что практически любое школьное и вузовское пособие по английскому языку, изданное в России, содержит материалы на русском языке, и прежде всего объяснение грамматического материала. Это связано с тем, что выпускники средних школ в массе своей не усваивают учебный материал школьной программы, и преподавателей вузов

(ссузов) вынуждены вновь повторять грамматические темы 5-8 классов на уроках английского языка. Приведем пример из УМКД по иностранному (английскому) языку специальности 31.05.01 Лечебное дело (очное, высшее образование, 6,00) [11]:

«Грамматический материал»

Артикль — это особое слово-определитель, употребляемое с именем существительным. Существуют два артикля: **неопределенный (a или an) и определенный (the)**. Артикли ставятся перед существительными: **a doctor, the nurse**. Если перед существительным есть прилагательное, то артикль ставится перед прилагательным: **the old doctor, a good nurse**.

Неопределенный артикль имеет два варианта – **a, an**; **an** употребляется перед словами, начинающимися с гласного звука, **a** – в остальных случаях:

a doctor врач

но: **an** old doctor старый врач

Исторически неопределенный артикль произошел от числительного **один** и поэтому он никогда не употребляется с именем существительным во множественном числе.

Неопределенный артикль употребляется:

а) когда говорится о предмете (лице), как о представителе класса предметов:

This is a hospital. Это больница (а не школа).

He is a doctor. Он врач (а не учитель).

б) когда говорится о незнакомом собеседнику предмете:....».

И вот этот грамматический материал, предусматривающий изучение студентами УМКД по изучаемой дисциплине, можно также использовать для освоения инофонами не только английского, но и русского языка, закреплению лексико-грамматических навыков чтения и письма на русском языке.

С этой целью в начале составляемого теста мы делаем сноску, что студенты должны повторить тему «артикль» в УМКД по английскому языку на сайте университета [11], а текст, процитированный выше, будет в тестовой оболочке LMS Moodle разбит на маленькие кусочки с пропущенными словами. Так, предложение «Артикль – это особое слово-определитель, употребляемое с именем существительным» будет добавлен в оболочку вопроса под названием «выбор пропущенных слов» и предъявлен студенту в следующем виде:

Артикль – это ... слово-определитель, ... с именем существительным.

Пропущенные слова «особое» и «употребляемое» будут даны в нескольких формах (*особая, особый, особое и употребляемое, употребляемый, употребляемая*). Для носителя русского языка задание будет легким, иностранцу придется или вспомнить правила, или посмотреть в УМКД. Поскольку уже изученный материал темы 1 (артикль) будет нами повторяться в тестах по темам, например, 5 и 8, мы можем быть уверены, что инофоны будут постепенно автоматизировать свои лексико-грамматические навыки русского языка как иностранного (РКИ).

Выводы. Наличие в образовательных учреждениях Российской Федерации студентов, не владеющих русским языком на уровне, необходимом для адекватного усвоения учебной программы, создает огромные проблемы для преподавателей первых курсов российских вузов и ссузов. Введение дополнительных занятий по РКИ является паллиативом, так как результаты занятий по РКИ можно ожидать только в конце учебного года, а занятия с не владеющими русским языком студентами нужно проводить уже здесь и сейчас. Поэтому в виду наличия в учебных заведениях уже существующих обучающих курсов на базе LMS Moodle, одним из способов решения уже изложенной выше проблемы является модернизация уже существующих курсов таким образом, чтобы студенты были вынуждены не просто учить теоретический материал, но и практиковаться в выборе нужных лексико-грамматических форм изучаемых терминов. С этой целью при создании очередного набора тестовых заданий нужно при создании тестового задания в системе выбрать «на соответствие» или «выбор пропущенных слов». В результате студентам предъявляется текст с пропущенными словами, и список слов которые нужно вставить. Среди предъявленных слов должны быть и лишние словоформы, не уместные для конкретного отрывка текста, чтобы вынудить обучающихся инофонов размышлять о том, какая лексико-грамматическая форма русского слова будет наиболее уместна. При избытке такого рода упражнений будет происходить автоматизация лексико-грамматических навыков владения русским языком у иностранных учащихся.

Литература:

1. Александрова, Н.В. Применение ресурсов дистанционного обучения moodle для развития естественно-научной грамотности учащихся основной школы / Н.В. Александрова // Непрерывное образование. – 2020. – № 3. – С. 90-93
2. Баранчеева, Е.И. Технологии организации и обучения русскому языку детей мигрантов: аннотация образовательного проекта / Е.И. Баранчеева // Yearbook of Eastern European Studies. – 2015. – № 5. – С. 172-181
3. Бурмакина, Н.А. К проблеме фальсификации студентами результатов обучения путем злоупотребления интернет-технологиями / Н.А. Бурмакина, О.С. Хлякин // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – Т. 58, № 2. – С. 50-53
4. Куприна, Т.В. Обучение детей мигрантов в школах России: проблемы и пути их решения / Т.В. Куприна // Многоязычие в образовательном пространстве. – 2017. – Т. 9. – С. 65-74
5. Носова, Л.Г. Английский язык: учеб. пособие по развитию устн. речи для студентов 1-2 курса, обучающихся по специальности 060301 – Фармация / Л.Г. Носова, Г.В. Юрчук. – Красноярск: тип. КрасГМУ, 2015. – 166 с.
6. Подшивалова, Е.А. Из опыта разработки очно-дистанционного курса, посвященного употреблению глаголов движения в русском языке, на базе LMS Moodle / Е.А. Подшивалова // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. – 2016. – № 5. – С. 1987-1992
7. Романовская, А.А. Использование элементов взаимного оценивания в условиях смешанного обучения иностранному языку / А.А. Романовская, Т.М. Лабушева, Т.Н. Ямских // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-3. – С. 132-135
8. Сурикова, С.В. Использование дистанционной системы обучения «Moodle» при работе с младшими школьниками / С.В. Сурикова, Д.И. Обидина // Герценовские чтения. Начальное образование. – 2019. – Т. 10. – № 2. – С. 79-86
9. Хамраева, Е.А. Достижение результатов ФГОС у детей мигрантов: коллективные формы обучения в поликультурной образовательной среде / Е.А. Хамраева // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия «Вопросы образования: языки и специальность». – 2012. – № 4. – С. 29-37
10. Дистанционное образование КрасГМУ. – <https://cdo.krasgmu.ru/mod/quiz/attempt.php?attempt=1964178&cmid=147850> (дата обращения: 11.07.2024). – Режим доступа: для зарегистрир. пользователей.
11. Методические рекомендации по специальности Иностранный язык (английский) для специальности 31.05.01 Лечебное дело (очное, высшее образование, 6,00) Тема №1. Becoming a doctor. –

УДК 371.3

кандидат биологических наук, доцент Хотулёва Ольга Викторовна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Ющенко Юлия Алексеевна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Егорова Галина Викторовна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

Аннотация. В статье приводится пример создания, а также эффективного использования на разных этапах урока электронных учебно-методических материалов по биологии. Качество образования напрямую зависит от внедрения новых технологий обучения. В настоящее время улучшения качества образования стоит наряду с самыми актуальными проблемами не только в России, но и во всем мировом сообществе. Решение данной проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса, обеспечивающих повышение конкурентоспособности российского образования в мировом образовательном пространстве. Помимо внедрения новых технологий обучения, качество образования определяется целым рядом показателей, таких как: содержание, методы обучения, учебно-методическое обеспечение. Использование электронных методических материалов на уроках биологии позволяет интенсифицировать деятельность учителя и школьника; повысить качество обучения предмета; отразить существенные стороны биологических объектов, выдвинуть на передний план наиболее важные (с точки зрения учебных целей и задач) характеристики изучаемых объектов и явлений природы. Применение электронных учебно-методических материалов, направленных на решение актуальных задач современного образования, способствует увеличению доли самостоятельной работы учащихся, восполнению дефицита учебной литературы, обеспечению каждого ученика учебными и учебно-методическими материалами. Кроме того, использование ЭУМ в учебном процессе в значительной мере экономит учебные площади. ЭУМ способствует автоматизации контроля знаний учащихся; расширению контингента учеников и предоставлению более гибкого и доступного образования. Авторы предлагают методику поэтапного создания сайта «Электронная учебная библиотека для учащихся 7-8 классов. Для удобства восприятия в статье приведены скриншоты каждого этапа.

Ключевые слова: электронные учебно-методические материалы, познавательный интерес, инновационные технологии обучения биологии.

Annotation. The article provides an example of the creation and effective use of electronic educational materials on biology at different stages of the lesson. The quality of education directly depends on the introduction of new learning technologies. Currently, improving the quality of education is along with the most urgent problems not only in Russia, but also in the entire world community. The solution to this problem is connected with the modernization of the content of education, optimization of methods and technologies of organizing the educational process, ensuring an increase in the competitiveness of Russian education in the global educational space. In addition to the introduction of new learning technologies, the quality of education is determined by a number of indicators, such as: content, teaching methods, educational and methodological support. The use of electronic methodological materials in biology lessons makes it possible to intensify the activities of teachers and schoolchildren; improve the quality of teaching the subject; reflect the essential aspects of biological objects, bring to the fore the most important (in terms of educational goals and objectives) characteristics of the studied objects and natural phenomena. The use of electronic teaching materials aimed at solving urgent problems of modern education contributes to an increase in the proportion of independent work of students, filling the shortage of educational literature, providing each student with educational and teaching materials. In addition, the use of EUM in the educational process significantly saves educational space. The EUM contributes to the automation of student knowledge control; the expansion of the student body and the provision of more flexible and accessible education. The authors propose a method for step-by-step creation of the website "Electronic educational library for students in grades 7-8. For ease of perception, the article contains screenshots of each stage.

Key words: electronic teaching materials, cognitive interest, innovative technologies for teaching biology.

Введение. Одним из главнейших направлений модернизации современной школы является ее информатизация. Спецификой обучения биологии в средней общеобразовательной школе представляется потребность демонстрации всевозможных конфигураций наглядности на всех стадиях урока: при опросе, при объяснении нового материала и в ходе закрепления новых знаний [1].

Актуальность настоящего исследования обуславливается потребностью решения противоречий между необходимостью организовывать действенные методические подходы с применением компьютерных технологий при обучении биологии и неготовностью большинства учителей-биологов и методистов к использованию подобных технологий.

Цель исследования: разработка и применение электронных учебно-методических материалов с целью формирования необходимых знаний по биологии.

Изложение основного материала статьи. Электронные учебно-методические материалы могут быть использованы на всех этапах урока биологии, а именно:

- при объяснении нового материала (фотографии, диаграммы, графики, таблицы, слайд-шоу, видеофрагменты, анимации короткие и сюжетные, дополнительный материал, электронные презентации);
- для закрепления нового материала (задания с выбором ответа, тренажеры, виртуальные лабораторные работы);
- для контроля знаний (компьютерное тестирование - в основном с использованием программы «Quizizz».

Известно, что научно-технические возможности, иллюстрированные соответственной технологией использования, делают обучение предмета более увлекательным как для учителей, так и для учеников [3]. Для доказательства теории приведем характеристику разновидностей объектов, представленных в электронных изданиях с указанием на возможность их применения на разнообразных этапах.

На этапе объяснения нового материала могут быть использованы методические материалы, прилагающиеся к учебнику. Часто цветные рисунки, имеющиеся в учебнике в каждом параграфе, не могут дать полного понимания практического

материала. Цифровые технологии позволяют дополнить учебник огромным количеством цветных иллюстраций. Особенное значение на данном этапе имеют онлайн модели, конструкторы и тренажеры, в изучении биологии так же электронные лабораторные практикумы, которые помогают школьникам не только усвоить теоретический материал, но и подкрепить его практической частью [2].

Для данного этапа мы предлагаем использовать приложение «Scetchfab». В частности, при проведении урока по теме «Внешнее строение птицы» целесообразнее показать 3D модель внешнего строения птицы, а точнее голубя (рис. 1). Изображение демонстрируется либо на проекторе, либо использовать стационарные компьютеры/ планшеты, специализированные для обучения (школьные). С использованием QR-кода ученики могут зайти на сайт и полностью рассмотреть модель внешнего строения голубя. Данную работу мы можем представить в формате дополнительного объяснения нового материала.

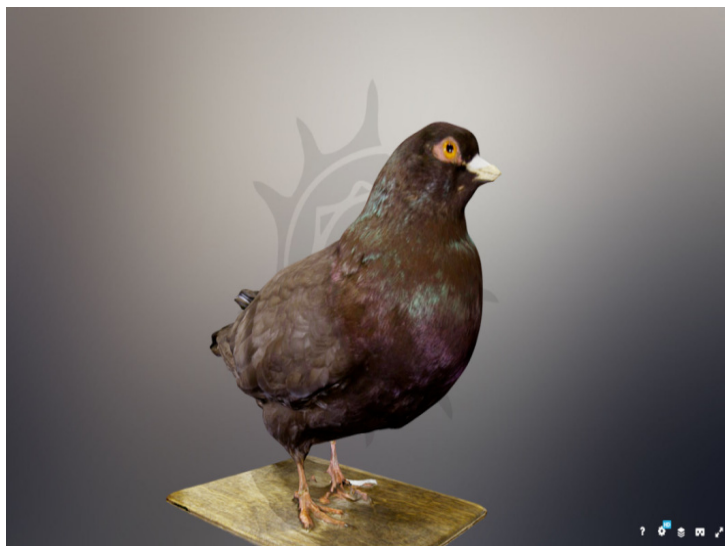


Рисунок 1. Внешнее строение голубя в приложении «Scetchfab»

На этапе закрепления полученных знаний для обучающихся разрабатываются индивидуальные задания или задачи группового типа. В основном под упражнениями этого этапа понимают: тестирование, опрос, практические вопросы, ответы на которые можно проверить при обращении к компьютерным моделям. На данном этапе учитель разрабатывает систему заданий и бланков. Следует продумать действенную, ясную для учащихся систему оценивания итогов работы. На этапе закрепления материала можно использовать такие работы как:

- тестовые работы;
- работа с электронными тренажёрами;
- виртуальные лабораторные работы.

Данный этап может быть представлена платформой «LearningApps». Для данной темы при создании упражнения мы взяли макет «Заполни пропуски» (Рис. 2).

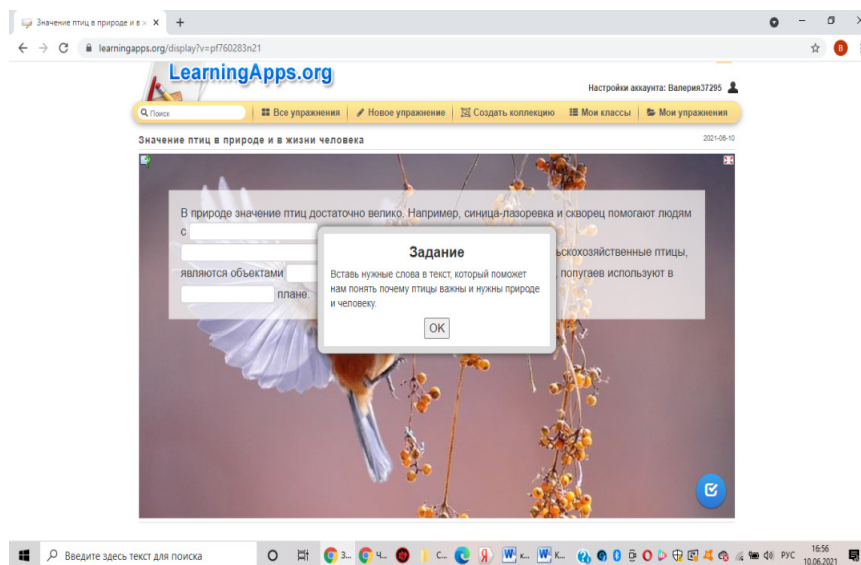


Рисунок 2. Пример упражнения на платформе «LearningApps»

В качестве примера приводится задание по теме «Многообразие птиц». Суть задания заключается в умении обучающихся квалифицировать то многообразие птиц о котором они узнали на занятии. Данное упражнение не только поможет ученикам разобраться в теме, но и покажет уровень их знаний (Рис. 3). В упражнении ученики смогут написать

слова, которые, по их мнению, считаются правильными, если же ответ окажется неправильным, ребенок сможет еще подумать над ответом. Данный вид задания школьники выполняют индивидуально на своих планшетах/компьютерах.

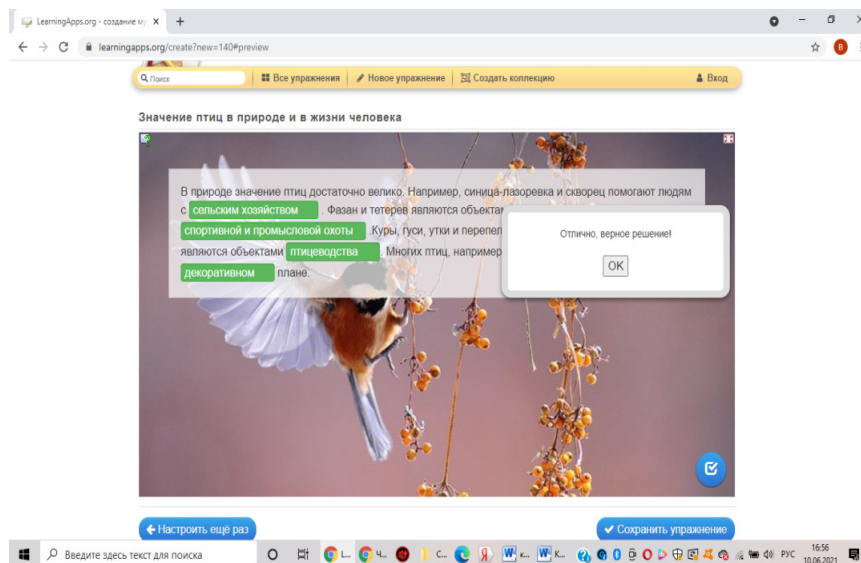


Рисунок 3. Пример решения задания на платформе «LearningApps»

На этапе контроля знаний чаще всего применяются всевозможные тесты, где для выдачи решения достаточно нажать кнопку с номером верного ответа, подобрав среди перечисленных вариантов. Фундаментальной формой системы тестирования на уроках представляется применение возможностей программы PowerPoint – программирование в среде «VBA» такие приложения как «Quizizz». При контроле знаний возможно использование задания, которые специализированы для закрепления нового материала.

Платформа для создания тестов «Quizizz» подойдет для проверки знаний по теме «Биологические особенности птиц». Платформа сделана в стиле игры. Главная задумка приложения заключается в том, что вопросы и возможные ответы отображаются индивидуально на устройствах учащихся. ВУ дополнение встроено с использованием медиа (видео, изображений, уравнений). Удобство платформы так же заключается в открытом доступе уже созданных тестов, а вопросы из них можно добавить в новый тест одним щелчком (Рис. 4).

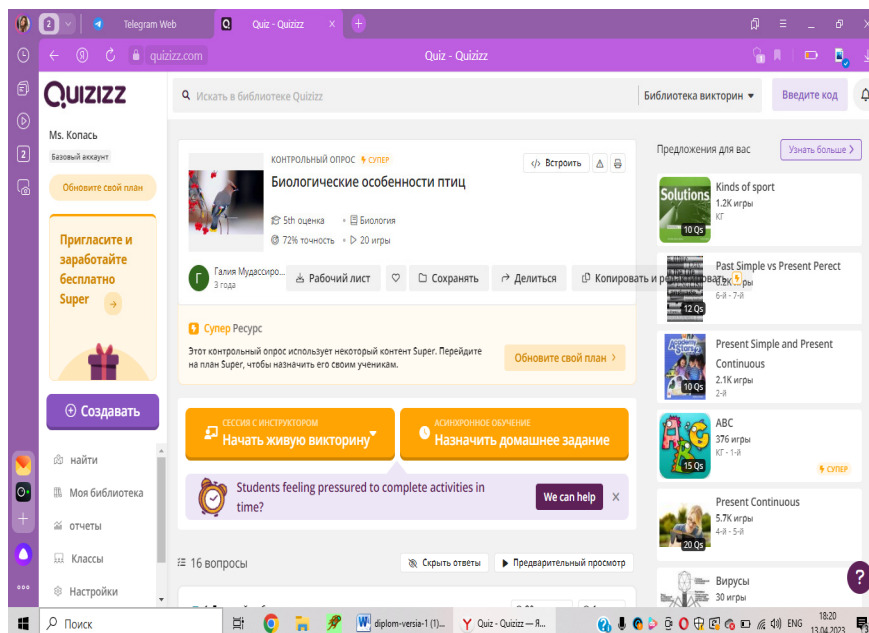


Рисунок 4. Платформа для использования существующих тестов и создания собственных «Quizizz»

При разработке любого программного продукта большое значение имеет правильный выбор ресурса. От электронных платформ напрямую зависит функциональность разрабатываемого продукта и его унификация по отношению к среде использования, т.е. будет ли возникать необходимость в установке дополнительных программ для комфортного использования.

Для создания удобного и практичного электронного учебно-методического материала по данным темам потребуется электронные платформы и программы. Однако не редко, современные преподаватели стремятся создать собственное электронное учебно-методическое пособие.

В качестве примера рассмотрим создание электронной биологической библиотеки для учащихся 7-8-х классов средней общеобразовательной школы. Созданный сайт, предлагается использовать как наглядное закрепление информации перед

проверкой знаний по нужным темам. Идея заключалась в общем доступе сайта для учащихся 7 - 8 -х классов, где они по заданию выкладывали бы, изученную ими информацию. Важной задачей в разработке данного электронного ресурса была не только простота подачи материала, но и общая доступность для учащихся.

Для работы выбрана платформа для создания сайтов на «Tilda Publishing». «Tilda Publishing» – блочный конструктор сайтов, не требующий навыков программирования. Позволяет создавать сайты, интернет-магазины, посадочные страницы, блоги и email-рассылки. Сайты на платформе собираются из готовых блоков, которые автоматически адаптируются под мобильные устройства и выделены в смысловые категории.

Разработка Tilda Publishing интерфейса электронного учебно-методического комплекса в программе подразумевает выбор определенного шаблона для работы или работа с их конструктором.

Для создания сайта на базе Tilda Publishing нет необходимости скачивать приложение, все с легкостью делается на базе их сайта.

После изучения всех вопросов, приступили к работе с конструктором для создания сайта. Основой была простота функционала и понятный для всех возрастных групп интерфейс, именно поэтому выбор был сделан в сторону создания сайта на основе поисковой системы «Tilda Publishing» и выбрали именно ручное создание сайта без шаблона, а именно с помощью конструктора.

Итак, в самом начале конструктор сайтов предлагает выбрать название сайта, назовем его «Электронная библиотека» (Рис. 7).

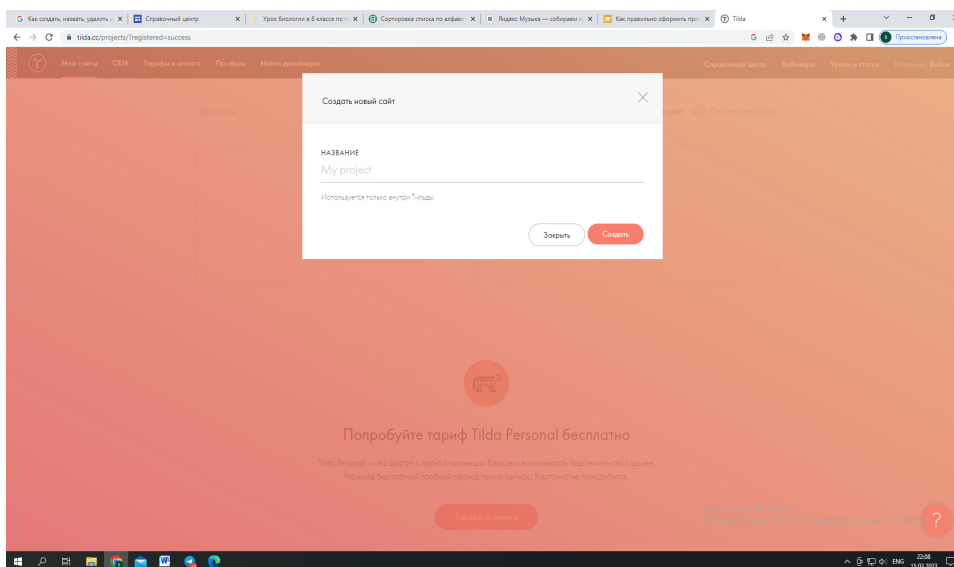


Рисунок 7. Стартовая страница конструктора сайтов «Tilda Publishing»

Далее система перебрасывает на уже готовый конструктор, где мы можем изменить шрифт, цвет, главную шапку сайта, добавить необходимые вкладки, а также либо ограничить доступ к сайту, либо оставить его доступным для всех (Рис. 8).

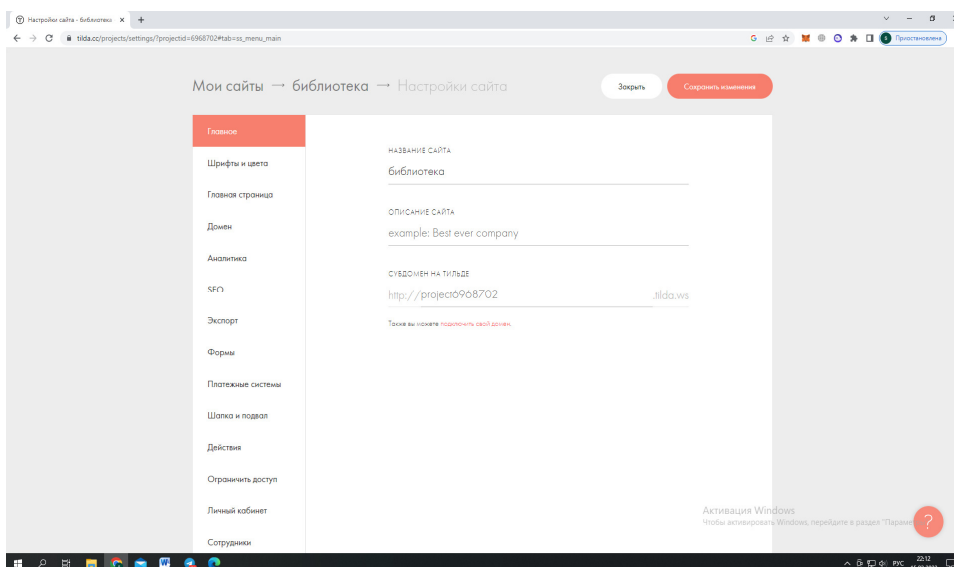


Рисунок 8. Страница создания сайта на платформе Tilda Publishing

Для формирования интерфейса и представления сайта визуально понятным и приятным, изменили шрифт, определились с цветовой гаммой сайта, а также нашли приятные фото для шапки сайта, которые не будут создавать визуальный шум и отвлекать внимание на себя (Рис. 9).

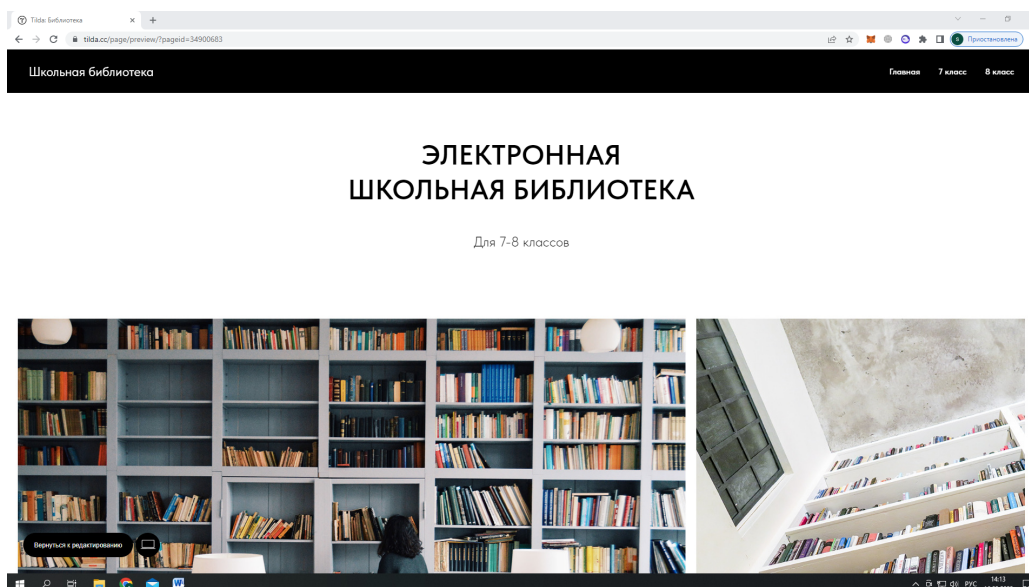


Рисунок 9. Окончательная версия внешнего вида сайта

Главной задумкой для сайта была именно электронная библиотека из фотографий на необходимую тему, которую школьники могли бы самостоятельно пополнять, поэтому в настройках ограничиваем доступ для второстепенных лиц.

Суть данного проекта заключается в заинтересованности ребенка найти информацию, а самое главное изучить ее и добавить на сайт. Поэтому помимо главной страницы, добавляем 2 вкладки «7 класс» и «8 класс». Для того чтобы с легкостью ориентироваться на сайте и в материале, уже выложенном учениками.

Для учеников 7 класса создаем отдельную вкладку, пройдя по которой они могут не только посмотреть уже выложенные фотографии птиц и информацию о них, а также прокомментировать ее и добавить свои фото с уже с изученной информацией об этой птице (Рис. 10).

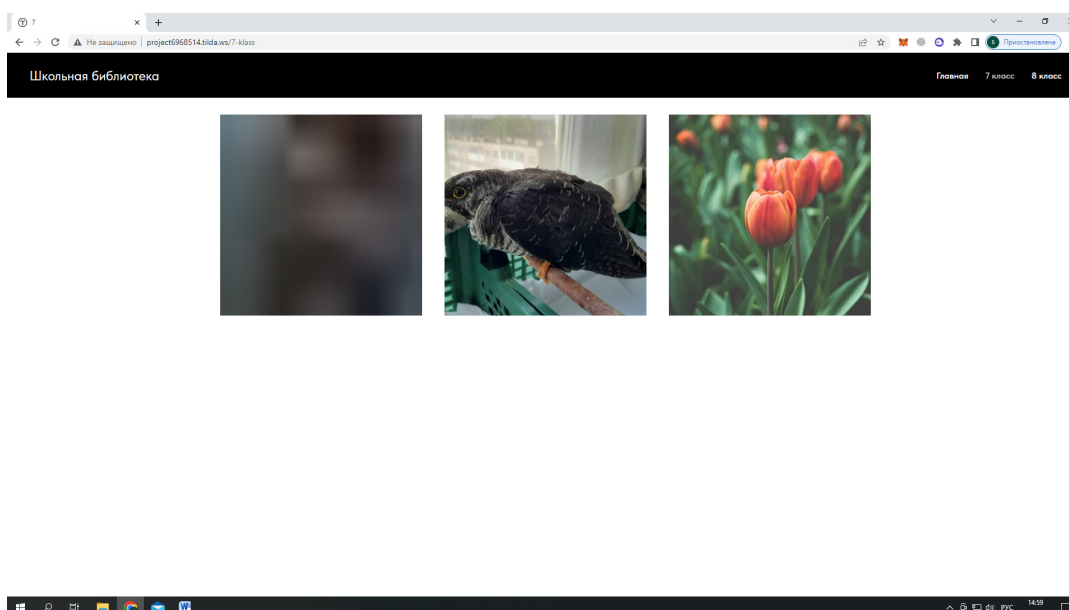


Рисунок 10. Вкладка для экспериментальной группы 7 «А» класса

Для экспериментальной группы 8 класса также создаем отдельную вкладку на сайте, с таким же функционалом, как и у 7 класса. Однако у школьников меняется задача, их темой является «Нейрогуморальная регуляция и её нарушения». Так как тема действительно важная и требует практического подтверждения, учащимся выдано задание искать информацию по нарушениям работы нейрогуморальной регуляции в организме человека или же заболевания на этом фоне (Рис. 11).

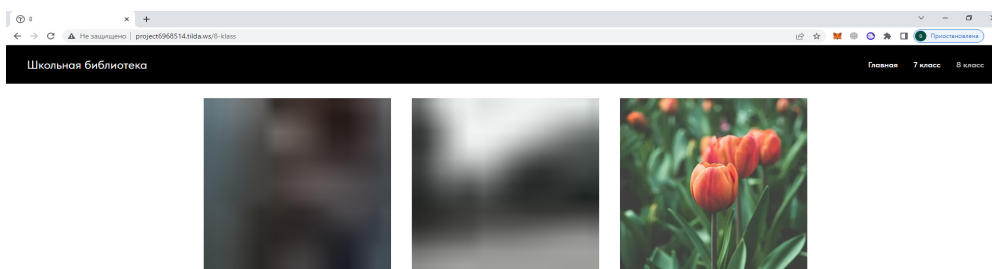


Рисунок 11. Вкладка для экспериментальной группы 8 класса

Итак, на сайте у нас получилось 3 вкладки: Главная страница; 7 класс и 8 класс (Рис. 12).

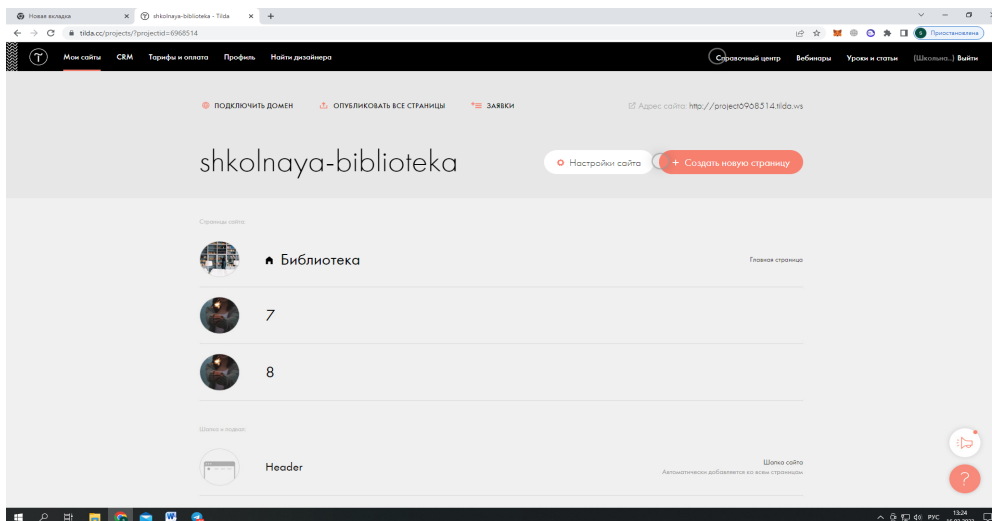


Рисунок 12. Наглядное наполнение сайта

Сайт имеет минимальное наполнение, мы создали базу для работы учеников. Остается лишь создать QR-код, для удобства входа учеников на сайт.

Выводы. Таким образом, актуальность использования электронных учебно-методических материалов в обучении и прививании определенных ценностных взглядов заключается в том, что она включает в себя различные направления развития мышления, используя в своем арсенале специальные алгоритмы, методики, которые позволяют всем обучающимся быть на одном уровне, уметь реализовать себя не только в устных ответах, но и в электронных, позволяет достаточно эффективно решать задачу по формированию знаний, подстраиваясь под каждого ребенка индивидуально.

Литература:

1. Вайндорф-Сысоева, М.Е. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов / М.Е. Вайндорф-Сысоева, Т.С. Грязнова, В.А. Шитова. – Москва: Издательство Юрайт 2023. – 194 с.
2. Гаврилов, М.М. Создание электронных образовательных ресурсов / М.М. Гаврилов, А.И. Кононенко // Гагаринские чтения 2017. Тезисы докладов. – Москва. – 2017. – С. 702-703
3. Иванова, Ю.П. Применение электронных образовательных ресурсов на внеурочных занятиях по биологии / Ю.П. Иванова, Ю.А. Ющенко, О.В. Хотулёва // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-3. – С. 345-348

УДК 372.881.1

кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

соискатель степени кандидата педагогических наук, преподаватель Воронина Дарья Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

старший преподаватель Бевзюк Ирина Константиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

ПРИМЕНЕНИЕ ДИСКУССИИ И ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Знание иностранного языка открывает перед человеком широкий спектр возможностей по самореализации. Интерактивные методы, такие как деловая игра и дискуссия, способствуют эффективному обучению устной иноязычной речи. Цель: рассмотреть специфику использования деловой игры и дискуссии в обучении устной речи на уроках иностранного языка в старшей школе. В статье представлена теоретическая база, выделены основные методы исследования: анализ методических работ и учебно-методического комплекса, практическое моделирование деловой игры и дискуссии. В результатах рассмотрены основные этапы и интерактивные упражнения для реализации дискуссии и деловой игры, определены критерии оценки коммуникативного взаимодействия. В выводах выделены преимущества дискуссии и деловой игры, значимые для практического овладения языком и личностного развития обучающихся.

Ключевые слова: английский язык, старшие классы, обучение устной иноязычной речи, интерактивные методы, деловая игра, дискуссия, интерактивные упражнения, критерии оценивания.

Annotation. Knowledge of a foreign language opens up a wide range of opportunities for self-realization. Interactive methods, such as a business game and discussion, contribute to the effective teaching of oral foreign language speech. Purpose: to consider the specifics of using business games and discussions in teaching oral speech in foreign language lessons in high school. The article presents a theoretical basis, highlights the main research methods: analysis of methodological works and educational and methodological complex, practical modeling of a business game and discussions. The results examine the main stages and interactive exercises for implementing discussion and business games, and define criteria for assessing communicative interaction. The conclusions highlight the advantages of discussion and business games, which are significant for practical language acquisition and personal development of students.

Key words: English language, high school, teaching foreign language oral speech, interactive methods, business game, discussion, interactive exercises, assessment criteria.

Введение. Знание иностранного языка открывает перед человеком широкий спектр возможностей по самореализации. Существующие на сегодняшний день образовательные программы по обучению иностранному языку в старшей школе предусматривают развитие у старшеклассников способности к высказыванию собственного мнения с соблюдением всех иноязычных норм. Интерактивные методы, такие как деловая игра и дискуссия, способствуют не только эффективному обучению устной иноязычной речи, но и всестороннему личностному развитию учащихся.

Цель: рассмотреть специфику использования интерактивных методов, деловой игры и дискуссии, в обучении устной речи на уроках иностранного языка в старшей школе.

Изложение основного материала статьи. Интерактивные методы в обучении иностранному языку предполагают активное взаимодействие педагога с обучающимися или обучающимися друг с другом. Учащиеся активно задействованы в обсуждении тем, формулировании собственных мыслей, дискуссиях, спорах и других формах работы.

Сущность и роль интерактивных методов в овладении языком неоднократно обсуждались в трудах отечественных и зарубежных методистов (Ж.С. Мисеркулова [6], Б.Ю. Нарова [7], М.А. Петренко, Е.А. Баталина, С.Е. Цветкова [10], R. Jibir-Daura, D.S. Kreiner, W.M. Rivers, N. Flores-González [12] и др.).

Эффективность игровых методов, в частности дискуссии и деловой игры, в развитии у обучающихся устной речи на различных уровнях иноязычного образования обоснована в трудах Н.Н. Безденежных [2], М.В. Бойко, Д.К. Ворониной [3; 11], О.А. Григоренко, А.В. Шолохова [4], О.М. Ким, А.Н. Шамова [5], А.С. Островской [8], Н.С. Прониной, Ю.А. Молчановой [9], Н.В. Степановой, С.Е. Цветковой [2; 10; 11] и многих других педагогов.

В статьях Н.Н. Безденежных, Д.К. Ворониной, Н.С. Прониной, С.Е. Цветковой выделены сущность, виды и роль игровых методов в формировании лексических навыков и развитии умений устной речи у учащихся начальной и средней школы [2; 9; 11]. А.С. Островская останавливается на рассмотрении дидактических свойств и характеристик учебной дискуссии как формы интерактивного взаимодействия на уроках иностранного языка в старшей школе [8, С. 17].

В статье Д.К. Ворониной дискуссия обучающихся ИТ-профилей рассмотрена как цель и результат проблемно-поискового задания с применением виртуального тура в лондонский офис Google [3]. О.А. Григоренко и А.В. Шолохов рассмотрели особенности деловой игры в обучении языку военных специалистов [4, С. 100].

Обзор методической литературы показал, что проблема применения интерактивных методов обучения иноязычной устной речи в старших классах исследована недостаточно.

Наряду с теоретическим анализом научных работ по проблеме методы исследования включили экспертный анализ УМК «Spotlight 10» [1]; разработку диагностического упражнения для диагностики уровня развития навыков иноязычной устной речи; практическое моделирование деловой игры и дискуссии на уроках иностранного языка в десятом классе.

Целью экспертного анализа УМК «Английский в фокусе 10» стало подтверждение актуальности нашей практической работы, а именно, выявление дидактического потенциала «Spotlight 10» для развития навыков устной речи средствами интерактивных методов, в частности, дискуссии и деловой игры.

Согласно методическому принципу гармоничного сочетания всех видов речевой деятельности и целесообразности восприятия новой лексики в условиях контекста упражнения на развитие речевых автоматизмов функционируют в процессе развития навыков рецептивной речи (Reading and Listening skills) [1].

На начальном этапе ознакомления с темой (ориентировочном или дотекстовом) в учебнике разработаны упражнения на активизацию новых слов и речевых штампов в предложениях и микродиалогах. Это условно-речевые упражнения репродуктивного и подстановочного типа (с использованием речевых опор и слов из списка) и речевые, на употребление

новых слов в устном и письменном микроконтексте. Например, при речевом взаимодействии речевых партнеров в микродиалоге.

В рамках поискового чтения во всех разделах модуля (Literature, Culture Corner, Science) [1] представлено достаточное количество упражнений, направленных на овладение лексическими навыками и, соответственно, речевыми автоматизмами. К ним относятся:

- языковые упражнения на идентификацию значения слов и речевых оборотов, выделенных в тексте, и подбор синонимов;

- на восстановление фраз и слов на месте их пропуска в контексте;
- на поиск и воспроизведение в речи значимой информации текста в ответ на запрос;
- на продуцирование предложений с новыми словами и речевыми штампами.

Упражнения на развитие навыков устной речи /Speaking предусмотрены на послетекстовом этапе. По большей части это задания ориентированные на развитие монологической речи (после текстов Use Less Stuff, Adoption Certificate, Tropical Rainforest) [1]. Реже задания на развитие умений коммуникативного взаимодействия в диалоге (after the Great Barrier Reef).

Несмотря на наличие разнообразных лексических и речевых упражнений можно сделать вывод, что упражнения для развития навыков устной аргументации в дискуссии и деловой игре разработаны недостаточно.

Диагностика сформированности речевого навыка предусмотрена на начальном этапе опытно-практической работы и необходима для оценки эффективности разработанных интерактивных упражнений на основе дискуссии и деловой игры после их применения и проведения итоговой диагностики.

Рассмотрим моделирование деловой игры и дискуссии на уроках иностранного языка в старших классах, а именно, комплекс интерактивных упражнений, разработанных на основном этапе опытно-практической работы.

Организация дискуссии и деловой игры дидактически целесообразна на основе уже освоенного речевого материала в рамках определенной проблемной тематики. Обе рассматриваемые интерактивные методики традиционно реализуются в три основных этапа, отраженные в таблице 1.

Таблица 1

Последовательность организации дискуссии и деловой игры

Этапы	Содержание этапов /речевые действия
1. Вводный – постановка проблемной задачи	– Ознакомление с темой дискуссии /деловой игры; – Отработка речевого материала по проблеме, включая лексическое наполнение, грамматический строй, логику и манеру изложения; выявление частных проблем.
2. Основной Дискуссия	– Самостоятельная работа учащихся над ответами, способами и содержанием аргументации с использованием речевых опор и критериев оценивания, подготовка вопросов для дискуссии; – Речевое взаимодействие в дискуссии: обмен вопросами и высказываниями по проблеме.
Деловая игра	– Разбор сценария и критериев оценки; подготовка ролей; – Разыгрывание ролей, интерактивное взаимодействие в игре.
3. Завершающий	– Обобщение результатов; – Оценка речевых действий участников; рефлексия.

Для целей разработки практических упражнений (в рамках основного этапа дискуссий и деловых игр) был избран раздел «Earth Alert!». Блок охватывает актуальную экологическую тематику и включает в себя информацию об основных экологических понятиях, проблемах загрязнения окружающей среды, важности движений по защите природы. Подобного формата содержание с естественным проблемным уклоном явилось наиболее подходящим для целей разработки интерактивных упражнений. Их структура требовала наличия конкретной проблематики для последующей дискуссии или принятия группового решения.

В рамках поурочного планирования в УМК «Spotlight 10» разработаны упражнения-дискуссии и упражнения-деловые игры, направленные на развитие навыков иноязычной устной речи у десятиклассников на уроке английского языка. Данные разработки представлены в таблице 2.

Разработанные практические упражнения – деловые игры и дискуссии

№	Тематика упражнения / интерактивная методика	Содержание упражнения
1	Environmental Protection / деловая игра	Young Eco-Leaders Conference: Imagine you're a young leader at a conference about protecting the environment. Choose a country to represent and share what your country is doing to help the environment. <i>What are the biggest challenges your country faces?</i> <i>What are some solutions that could be used?</i> Be ready to talk to other students about your ideas.
2	Climate Change / деловая игра	Climate Action Plan: You're part of a team that's creating a plan to fight climate change. <i>What are three things that you and your team can do to help reduce greenhouse gas emissions?</i> <i>What are some ways to convince others to join your efforts?</i> Be ready to share your plan with the class and discuss different ideas.
3	Sustainable Development / деловая игра	Community Clean-Up Project: You're part of a group that's organizing a clean-up day in your community. <i>Where would you focus your efforts?</i> <i>What kind of trash do you think you'll find?</i> <i>How can you make sure the clean-up is safe and effective?</i> Be ready to work with your team to make a difference in your community.
4	Recycling and Waste Management / дискуссия	Recycling: Yes or No? Do you think recycling is important? Why or why not? What are some of the benefits and challenges of recycling? What can we do to make recycling more effective? Be ready to share your thoughts and listen to other students' perspectives.
5	Renewable Energy / дискуссия	The Future of Energy: What are some different ways to generate electricity? What are the pros and cons of each method? Which method do you think will be most important in the future? Why? Be ready to discuss your ideas and learn about different types of energy.
6	The Culture of Shopping / дискуссия	Shopping Smart: How can we be more responsible consumers? What are some ways to reduce our impact on the environment when we shop? What are some things we can do to support sustainable businesses? Be ready to share your ideas and learn about making more sustainable choices.

Было разработано по три упражнения каждого формата, призванных, в первую очередь, способствовать развитию навыков устной англоязычной речи. При разработке учитывалось программное содержание и тематические блоки, предусмотренные в учебно-методическом комплексе.

В частности, для деловых игр предложены три сценария на английском языке: «Young Eco-Leaders Conference» («Конференция молодых лидеров в области экологии»), «Climate Action Plan» («План климатических действий») и «Community Clean-Up Project» («Проект по благоустройству»). В качестве сюжетов для дискуссий подготовлены: «Recycling: Yes or No?» («Переработка: да или нет?»), «The Future of Energy» («Будущее энергетики») и «Shopping Smart» («Культура шопинга»).

В качестве примера рассмотрим моделирование деловой игры на уроках английского языка в десятом классе (таблица 3).

Таблица 3

Поэтапная реализация игры «Конференция молодых лидеров по охране окружающей среды»

Этапы игры	Управляющие действия учителя / речевые действия обучающихся
1. Вводный: постановка проблемной задачи	Учитель знакомит с темой игры «Конференция», раскрывает суть игры, разъясняет речевую задачу и план высказывания. Учащиеся выбирают страну, которую будут представлять на конференции; обрабатывают англоязычную информацию о приоритетных направлениях природоохранной деятельности выбранной страны и обмениваются ключевой лексикой.
2. Основной: Подготовка к игре. Участие в «конференции»	Учащиеся совместно с педагогом разбирают сценарий, критерии оценки участия в игре; готовят роли лидеров выбранных стран, используя карточки с образцами условно-речевых моделей и лексики. Учащиеся поочередно выступают со своими докладами о деятельности той или иной страны; остальные участники слушают презентации и задают вопросы.
3. Завершающий.	Учитель подводит итоги, проводит общий обмен мнениями о возможных способах решения проблем экологии в странах; оценивает речевые действия участников.

Рассмотрим также моделирование дискуссии на тему «Шоппинг с умом: как стать более ответственным потребителем?» (таблица 4).

Таблица 4

Поэтапная реализация дискуссии «Шоппинг с умом: как стать более ответственным потребителем?»

Этапы дискуссии	Управляющие действия учителя / речевые действия обучающихся
1. <i>Вводный:</i> постановка проблемной задачи	<i>Учитель</i> знакомит обучающихся с темой дискуссии и целями упражнения, предоставляет полезную информацию. <i>Учащиеся</i> воспринимают и анализируют информацию по проблеме рационального потребления.
2. <i>Основной:</i> Подготовка к дискуссии. Участие в дискуссии.	<i>Учитель</i> предоставляет опорные карточки с лексикой и речевыми клише. <i>Учащиеся</i> индивидуально размышляют над вопросами дискуссии и готовят короткие заметки на английском языке со своими идеями и предложениями. В ходе дискуссии <i>учащиеся</i> по очереди высказывают свои мнения и идеи, задают друг другу уточняющие вопросы.
3. <i>Завершающий</i>	<i>Учитель</i> подводит итоги дискуссии, обобщает основные моменты и перспективы; обосновывает и озвучивает оценку речевых действий учеников.

Проведение заключительного этапа может также сопровождаться дополнительными методиками по рефлексии. Например, учащиеся могут заполнить анкету, где дают самооценку своим навыкам и умениям ведения диалога и выступления на английском языке. В рамках подобного рода рефлексивных анкет учитель может также получить «обратную связь» о своей работе.

Оценка выполнения практических упражнений осуществляется по пятибалльной системе. Пример критериев и показателей оценивания проиллюстрирован в таблице 5.

Таблица 5

Критерии и показатели оценки речевых действий обучающихся в дискуссии и деловой игре на уроке английского языка

Балл	Критерии и показатели оценки
5	<i>Достижение цели коммуникации:</i> – цель коммуникации достигнута, высказывание соответствует теме; – раскрыты все аспекты, указанные в задании. <i>Объем высказывания</i> соблюден полностью. <i>Умения речевого взаимодействия в диалоге:</i> О – проявляется инициатива в решении поставленных речевых задач; Т – аргументация четкая, убедительная, высказывание логично; Л – средства логической связи использованы корректно; И – стилевое оформление речи соответствует типу задания; Ч – принятые нормы вежливости полностью соблюдены. <i>Лексика:</i> использованная в речи лексика полностью соответствует задаче коммуникации и нормативному словарю изученной темы. <i>Грамматика:</i> грамматические конструкции использованы соответственно стилю; редкие грамматические ошибки не мешают восприятию речи. <i>Фонетика:</i> темп речи беглый, интонация и произношение корректны за редким исключением.

Выводы:

1. Деловая игра и дискуссия обладают высокой эффективностью в формировании практических навыков и умений владения иностранным языком в устной форме.

2. Данные методы способствуют развитию творческих, личностных и интеллектуальных качеств учащихся.

3. В дискуссии и деловой игре формируются умения, которые позволяют учащимся четко выражать свои мысли и строить речевые высказывания в соответствии с поставленными коммуникативными задачами.

Литература:

1. Английский язык: 10 класс /учеб. для общеобразоват. учреждений / [О.В. Афанасьева, Д. Дули, И.В. Михеева и др.]. – 5-е изд. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2012. – 248 с.

2. Безденежных, Н.Н. Роль и место игровых технологий в обучении иностранному языку младших школьников / Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 41-44

3. Воронина, Д.К. Межкультурные виртуальные производственные туры как лингво-профессиональная составляющая обучения иностранному языку студентов технических специальностей / Д.К. Воронина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2022. – Т. 22, № 1. – С. 85-89

4. Григоренко, О.А. Деловые игры при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку / О.А. Григоренко, А.В. Шолохов // Известия Института инженерной физики. – 2023. – № 1(67). – С. 100-104

5. Ким, О.М. Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты / О.М. Ким, А.Н. Шапов // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, №2. – С. 2.

6. Мисеркулова, Ж.С. Развитие навыков устной речи на основе интерактивных методов по обучению английскому языку / Ж.С. Мисеркулова // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2019. – № 1. – С. 173-179
7. Нарова, Б.Ю. Использование интерактивных форм и методов в обучении иностранному языку / Б.Ю. Нарова // European Science. – 2019. – № 7(49). – С. 60-62
8. Островская, А.С. Учебная дискуссия как форма организации учебного процесса на уроке иностранного языка / А.С. Островская // Студенческий электронный журнал СтРИЖ. – 2023. – № 1(48). – С. 16-18
9. Пронина, Н.С. Использование лексических игр на уроках английского языка в начальной школе / Н.С. Пронина, Ю.А. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-4. – С. 239-242
10. Цветкова, С.Е. Концепция формирования межкультурной коммуникативной компетенции у будущих экономистов и пути её реализации: монография / С.Е. Цветкова. – Н. Новгород: Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева, 2013. – 163 с.
11. Цветкова, С.Е. Методы стимулирования иноязычной творческой речевой активности подростков в летнем лагере / С.Е. Цветкова, Д.К. Воронина, А.А. Бугрова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2024. – № 2(68). – С. 190-195
12. Flores-González, N. Interactive Teaching Strategies to Develop Oral Expression in a Foreign Language / N. Flores-González // Journal of Higher Education Theory and Practice. – 2022. – Т. 22. – №. 15. – С. 93-105

Педагогика

УДК 371

**преподаватель кафедры чеченской филологии, заместитель председателя
Союза писателей чеченской республики Цуруев Шарип Мовладович
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный педагогический университет» (г. Грозный)**

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Аннотация. Статья посвящена вопросам нравственного воспитания в процессе взаимодействия школьного и дополнительного образования. Подчеркивается важность формирования таких нравственных ориентиров как честь, совесть, долг. Показаны отрицательные факторы, мешающие формированию здоровой нравственной атмосферы. Определены базовые ценности, влияющие на становление нравственности, общественного идеала и нравственных принципов. Представлены формы работы по нравственному воспитанию. Система дополнительного образования, построенная на гуманистических идеях и принципах, рассматривается как фактор обогащения культурного пространства школы нравственными ценностями. Выделены факторы нравственного становления личности, а именно природные, социальные и педагогические. Смоделировано взаимодействие урочной деятельности и дополнительного образования по нравственному воспитанию обучающихся. Исследованы направления нравственного воспитания при совместной деятельности школьного и дополнительного образования, а также родителей в нравственном воспитании обучающихся.

Ключевые слова: педагогика, нравственность, ценности, семья, школа, дополнительное образование, взаимодействие, идеал, патриотизм, гражданственность, коллективизм.

Annotation. The article is devoted to the issues of moral education in the process of interaction between school and additional education. The importance of forming such moral guidelines as honor, conscience, and duty is emphasized. Negative factors that interfere with the formation of a healthy moral atmosphere are shown. The basic values that influence the formation of morality, social ideal and moral principles are identified. The forms of work on moral education are presented. The system of additional education, built on humanistic ideas and principles, is considered as a factor in enriching the cultural space of the school with moral values. The factors of moral development of personality are identified, namely natural, social and pedagogical. The interaction of lesson activities and additional education on the moral education of students was modeled. The directions of moral education in the joint activities of school and additional education, as well as parents in the moral education of students, have been studied.

Key words: pedagogy, morality, values, family, school, additional education, interaction, ideal, patriotism, citizenship, collectivism.

Введение. Проблема формирования нравственности является центральной темой внимания нашего государства к воспитанию молодежи. Россия всегда относилась к традиционным ценностям, особенно формированию нравственности обучающихся с большой заботой и вниманием. В.В. Путин считает задачу подготовки нравственно-целостных личностей, патриотов и семейных приоритетной. Социальный заказ общества также требует от педагогической науки внимательного, осознанного отношения и соответственно модернизации традиционных и активизации современных методов формирования нравственности с учетом происходящих событий в цифровом обществе нашей страны.

Развитие научного прогресса и происходящая цифровизация общества не способствуют, к сожалению, формированию нравственности. В последнее время наблюдается потеря нравственных ориентиров. На первое место поднимаются процессы стихийного формирования нравственности, строящихся на прагматизме и индивидуализме, но наша страна не является чисто индивидуалистическим государством. У нас поликультурное пространство и всегда в России высоко ценились традиции, поддерживающие целостность семьи, личности, таких категорий как совесть, честь, долг и другие [6, С. 74].

Потеря этих ценностей вызывает негативные последствия типа алкоголизма, курения, цифровой зависимости и другие. С этим связано отсутствие внимания к саморазвитию и самоконтролю значительного количества людей. Другим отрицательным следствием является отстранение родителей от активного общения со своими детьми, которые вынуждены работать и загружены другими собственными проблемами. Поэтому за воспитательными институтами стоит задача обновления подходов к формированию нравственности.

Изложение основного материала статьи. Некоторые исследователи убеждены в необходимости теоретической подготовки всех воспитателей. По нашему мнению, формирование нравственности с позиции когнитивной деятельности представляется трудным. Нужно совершенствовать весь воспитательный процесс, начиная с оснований нравственности соответственно в контексте современности. Следовательно, кроме знаниевого необходимо обратить внимание и привести в действие деятельностный компонент. Мы убеждены, что только активная нравственно направленная работа совместно с обеспечением благоприятной атмосферы, пронизанной содружеством и взаимоуважением возможен положительный результат.

Исследуя вопросы формирования нравственности, провели анкетирование среди учащихся старших классов и выявили, что они плохо разбираются в терминологии, а также определили, что большинство старшеклассников не признают саморазвитие и самоконтроль. Более высокие показатели мы обнаружили в плане желания поддержать слабых. Такие

категории как внимание к друзьям, старшим, совестливость, справедливость оказались на низком уровне. Исходя из этого, мы пришли к выводу, что в урочной и самостоятельной работе учащихся необходимо активизировать деятельностную составляющую [7, С. 92].

В пространстве современности в образовательных учреждениях страны проходит модернизация, которая представлена в ФГОС, Государственной программе РФ «Развитие образования» до 2030 года поставлена задача подготовки свободных, образованных и креативных людей.

В этих документах отмечены ориентиры и цели. Для этих целей необходимо взаимодействие всех структур в воспитательном поле государства, начиная от ДОУ, с подключением всех образовательных структур, ориентироваться на повышение нравственной воспитанности обучающихся.

Как мы знаем, формирование нравственности есть целенаправленный процесс воспитания молодежи к совместной жизни и сотрудничеству. В российском цифровом пространстве с ориентацией на труд, а также на соблюдение норм с укреплением своей готовности к саморазвитию и самореализации [9, С. 352].

Согласно такому подходу, определяется национальная образовательная стратегия государства, определенная до 2030 года. Школа оценивается как координирующий орган в нравственном воспитании и здесь подчеркивается роль школы, как центра социализации детей, то есть указывается важность дальнейшего формирования инклюзивной образовательной среды. Кроме этого, школа должна быть своего рода регулятором отношений родителей с другими воспитательными структурами.

При этом на образовательные учреждения возлагается роль выявления креативных личностей с целью развития, а также быть центром здорового образа жизни. Весь этот комплекс направлений воспитания связывается с основной целью нашей страны, связанной с формированием личностей, ответственных за будущее [1].

Воспитание таких граждан должно соответствовать идеалу, представленному в Концепции духовно-нравственного развития. Этот идеал, как возвышенный образ содержит в себе свойства нравственности, креативности и ответственности за судьбу страны, базирующиеся на вековых традициях нашего государства [5].

Формирование нравственных ценностей в нашем государстве понимается как целенаправленный, четко спланированный процесс присвоения ценностей государственной важности. Эти ценности присущи всему народу и выражают национальные интересы нашего государства в поликультурном воспитательном пространстве [7].

Следовательно, формирование нравственности необходимо поставить как главную задачу школьной жизни. Главное место в этой деятельности занимает самостоятельная работа обучающихся. Эта работа проводится в форме общеизвестных мероприятий, акцент здесь надо сделать на развитие нравственных качеств.

Большая роль в деле формирования нравственности принадлежит структурам дообразования, ведущая свою работу на основных педагогических условиях, основанных на гуманизме. Работа этой структуры помогает разнообразить образовательную деятельность основной школы, насыщает ее работу ценностями культурной направленности, поэтому развитие нравственности в пределах этой структуры выполнимо и уместно. В структурах акцент стоит на воспитательной деятельности, которая насыщается элементами ценностного происхождения [5, 8].

Формирование нравственности представляется еще более сложным состоянием, его трудно оценить, увидеть его результаты, поэтому использование всех институтов, связанных с ними, считается целесообразным. Формирование нравственности обучающихся происходит в различных ситуациях – в общении с целым миром, тем не менее формирование нравственности поддается целеполаганию с соответствующим определением его содержания [3].

В целом, можно сказать, что нравственное воспитание – это взаимодействие между воспитанниками и воспитателями, подразумевающая целенаправленные действия. В результате таких действий оказывается влияние на воспитанников с разных сторон – со стороны родителей, школы, системы дообразования, общества, то есть происходит прямое и косвенное влияние на обучающихся. Педагогические воздействия в формировании нравственности должны быть непрерывными, а результаты влияния на воспитанника можно проследить по ее трудолюбию и социализированности.

Здесь также можно наблюдать, что действенность хода формирования нравственности повышается, если соблюдается принцип постепенности, то есть от простых к более сложным действиям. Наряду с этим принципом параллельно должны использоваться и другие принципы, имеющие отношение к этим явлениям.

Формирование ценностей идет в процессе взаимодействия трех факторов – природного, общественного и педагогического. Такое взаимодействие помогает личности социализироваться и приобрести необходимые качества поведения. Но среди этих факторов главную роль играет педагогический фактор, так как его можно планировать с целью оказания педагогического влияния для выработки соответствующего поведения. Здесь следует отметить, что нравственность формируется не только на основе полученных знаний, но и во внутреннем отношении к своему окружению, необходимо, чтобы опыт поведения перешел во внутреннюю потребность вести себя соответствующим образом. Поэтому надо комбинировать различные формы работы. Как отмечает И.Б. Байханов, на основе нравственных ценностей формируется и Любовь к Родине. Тем самым мероприятия по патриотическому воспитанию должны содержать контент, связанных с такими ценностями [2].

Представляет определенный интерес фактор развития самостоятельности при комбинировании различных форм образования. При таком взаимодействии мы изучаем личность и ее деятельность. Обращаем внимание на ее качества и свойства, а также на сформированность нравственности. Учитывая то, что нормы сформированы у личности, далее выделяем конкретные ценности. Здесь следует акцентировать интерес на состоянии таких качеств, связанных с ответственностью и справедливостью. Изучая деятельность, смотрим, как организована работа по развитию нравственности, изучаем показатели, связанные с этим процессом [4].

В процессе нашего исследования, мы изучили степень удовлетворенности участников, нравственно-ориентированной работы. В качестве педагогического инструментария, выступают наблюдение, анкетирование, интервьюирование. Школьники удовлетворены, соответственно и их родители, среди качеств они выделили взаимоотношения между обучающимися и другими участниками этой работы.

Далее нами исследовано понимание учащимися нравственной терминологии. Провели опрос о качествах человека, определяющих его нравственность. Учащимся были названы дружба, честность, ответственность. Эти понятия оказались более известными, менее понятными были такие определения как мужественность, порядочность. Анализируя эти показатели, мы отметили – необходимо работать с обучающимися в плане когнитивной ориентации.

Затем мы исследовали активность обучающихся, использовали метод наблюдения. Наши наблюдения показали, что степень вовлеченности в работу по нравственному воспитанию можно определить как не высокий, то есть желательно активизировать работу в этом направлении. Далее мы проверили степень сформированности нравственности обучающихся, с помощью адаптированных методик, определили, уровень как средний, вследствие сделан вывод – необходимо ввести социальные проекты, которые развивают интерес к нравственным ценностям, с акцентом на активность и ответственность

за свои поступки. Здесь напрашивается задача повышения организаторских компетенций учителей для активизации нравственного воспитания и усиления деятельности составляющей [4].

Следующим пунктом нашего исследования у нас был интерес, как отнесутся школьники к поддержке человека в трудную минуту, кому они обращаются за поддержкой, ими была выстроена своеобразная иерархия. В этом пункте использовали метод интервьюирования, с помощью которого определяли ответ на обозначенный вопрос. Основная масса на первое место поставили родителей, на втором месте оказались друзья и товарищи. Этот результат нас обрадовал, и мы сделали вывод, что учащиеся обращаются к товарищам за помощью. Учащиеся отметили, что хотели чтобы их родители были друзьями. Отсюда следует вывод, что школьники хотят любви и уважения и поэтому в ответах на вопросы, что для них главное, они на первое место поставили семью, где они себя чувствуют спокойно.

После мы исследовали ценностные ориентации, выбрали из них наиболее значимые (друзья, Родина, семья, профессия, деньги, богатство, талант, здоровье) и предложили школьникам определить и выделить иерархию этих ценностей. В данном случае мы использовали диагностику «Ценностных ориентаций» М.И. Рокича. В результате получили интересные данные, на первом месте оказались родители и семья, на втором месте Родина, здоровье, богатство, деньги.

Следующим пунктом нашего исследования было изучение степени участия обучающихся в школьном самоуправлении, для этого применили метод наблюдения с последующим фиксированием данных. Результаты показали, что у обучающихся есть интерес и они с удовольствием включаются в ученическое самоуправление и привлекают своих друзей к участию в этом процессе.

Далее нас интересовал вопрос развития коллективизма, изучая это направление мы заметили, что коллективизм отличается от других показателей и выражает его высокий уровень. Здесь мы использовали метод наблюдения и фиксации результатов в своеобразных картах активности. Также была предпринята попытка сбора результатов, наиболее активные получили грамоты за такое участие. Приведенный выше показатель по участию в ученическом самоуправлении связан с показателем коллективизма, но мы изучали этот критерий по открытости и сплоченности и взяли их за основу.

И наконец, последним пунктом исследования было определение участия обучающихся в системе допроботы. Степень участия и их занятость в этой сфере выражен, как хороший показатель [5].

Выводы. Следовательно, мы делаем вывод, что взаимодействие различных видов деятельности дает положительные итоги. Из формируемых нравственных ценностей можно выделить патриотические качества и гражданские свойства, которые могут успешно развиваться. На третьем месте можно поставить развитие коллективизма, позволяющего осознать единство классного коллектива. Здесь можно подчеркнуть потенциал классного коллектива, продолжение которого переходит в понимание и чувствование себя участником социума и своего этноса. Развитие патриотизма может построено на фундаменте приверженности к своей культуре. Кроме того, происходит эволюционирование не только культуры поведения, но и поддержанию трудолюбия и социализированности.

Следующим выводом может быть вовлеченность обучающихся в систему дополнительного образования, которая позволяет формировать свойства личности. Здесь необходимо подчеркнуть, досуговая работа служит фактором борьбы с девиантным поведением.

Итак, развитие нравственности обучающихся служит сопровождающим фактором хода воспитательной деятельности. В этой работе должна соблюдаться совместная деятельность всех институтов воспитания, их общая целевая направленность. Также важно подчеркнуть степень участия педагогов в нравственном воспитании их вовлеченность, заинтересованность, личный пример и возможности их профессионального роста. Все перечисленные факторы при активном взаимодействии могут дать положительные результаты в этом особо важном, имеющем государственное значение воспитательном направлении.

Литература:

1. Антопольская, Т.А. Организационная культура учреждения дополнительного образования детей в теории и практике обучения руководителей / Т.А. Антопольская // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 9 (33). – С. 149-152
2. Байханов, И.Б. Воспитывать патриотов / И.Б. Байханов // Обзор НЦПТИ. – 2016. – № 8. – С. 52-54
3. Барсукова, О.В. Профессиональная подготовка педагогов негосударственного детского многонационального учреждения дополнительного образования: дис. ... канд.пед. наук: 13.00.08 / Барсукова Оксана Владимировна – М.: МГОУ, 2006 – 144 с.
4. Блинкина, М.В. Социально-психологические факторы повышения эффективности профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования дошкольных образовательных учреждений: дис. канд. психол. наук: 19.00.05, 19.00.07 / Блинкина Марина Викторовна. – Курск.: КГПУ, 2000. – 235 с.
5. Педагогика: образовательно-инновационные технологии (семья – школа – вуз – общество): коллективная монография / О.Б. Александрова., И.Б. Байханов, М.А. Воронина, и др. – Том Книга 55. – Воронеж – Москва: Наука: информ, 2023. –156 с.
6. Семенов, К.Б. Воспитание личности в поликультурной образовательной среде / К.Б. Семенов // Современное образование: тенденции развития, риски и тренды / Государственный университет просвещения. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 74-93
7. Семенов, К.Б. Приоритетные направления нравственного воспитания подрастающего поколения в современных условиях / К.Б. Семенов, Ш.М. Цуруев // Вопросы современной науки: проблемы, поиски, решения: Сборник научных трудов. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2023. – С. 89-94
8. Фришман, И.И. Социальное становление ребенка в учреждении дополнительного образования детей / И.И. Фришман // Развитие в интересах ребенка: сб. науч.-метод. материалов третьего Всеросс. пед. фест. «Берега детства» / под ред. Е.А. Александровой, А.В. Бояринцевой. – М. – 2014. – С. 15-17
9. Цуруев, Ш.М. Духовно-нравственное воспитание детей в процессе взаимодействия семьи и школы / Ш.М. Цуруев, К.Б. Семенов // Актуальные проблемы педагогики и психологии: вызовы XXI века: Сборник научных трудов. Том Выпуск 6. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. – С. 352-358

УДК 372.881.161

кандидат филологических наук, доцент Цынк Светлана Владимировна

Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал Научно-исследовательского ядерного университета «МИФИ» («Московский инженерно-физический институт») (г. Димитровград);

кандидат педагогических наук, доцент Игдырова Светлана Викторовна

Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал Научно-исследовательского ядерного университета «МИФИ» («Московский инженерно-физический институт») (г. Димитровград)

ИЗУЧЕНИЕ ОДНОСОСТАВНЫХ И НЕПОЛНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ВУЗЕ

Аннотация. В статье представлена система работы по синтаксической подготовке студентов вузов при изучении односоставных и неполных предложений, даны практические рекомендации для правильного анализа данных предложений. Предлагаемая методика изучения материала ставит целью научить студентов, осваивающих курс «Русский язык и культура речи», видеть структурно-семантические особенности односоставных предложений различного типа, а также неполных предложений; ориентирует на понимание различий между ними. Работа по теме делится на три этапа. Первый этап – повторение и углубление теоретического материала с опорой на лингвистические источники. На втором этапе работы студенты знакомятся с алгоритмом разграничения односоставных и неполных предложений, схемой рассуждения. На третьем этапе – выполняют упражнения различных типов, решают синтаксические задачи, связанные с трудными случаями указанных разграничений. В статье приводятся ответы к упражнениям и комментарии к решению синтаксических задач. Целенаправленный анализ языковых явлений, примеров из текстов помогает более успешному усвоению соответствующей теории. Приведенные практические задания должны способствовать выработке лингвистических навыков, развитию речи, активизации мыслительной деятельности, предупреждению ошибок, связанных с разграничением односоставных и неполных предложений. Описанная методика направлена на приобретение системных знаний синтаксиса.

Ключевые слова: русский язык, синтаксис, односоставные предложения, неполные предложения, преподавание русского языка и культуры речи в вузе.

Annotation. The article presents a system of work on the syntactic preparation of university students in the study of one-component and incomplete sentences, practical recommendations are given for the correct analysis of these sentences. The proposed method of studying the material aims to teach students mastering the course "Russian Language and Culture of Speech" to see the structural and semantic features of one-component sentences of various types, as well as incomplete sentences; focuses on understanding the differences between them. The work on the topic is divided into three stages. The first stage is the repetition and deepening of theoretical material based on linguistic sources. At the second stage of the work, students get acquainted with the algorithm for distinguishing single-part and incomplete sentences, the reasoning scheme. At the third stage, they perform exercises of various types, solve syntactic problems associated with difficult cases of these distinctions. The article provides answers to exercises and comments on solving syntactic problems. Purposeful analysis of linguistic phenomena, examples from texts helps to more successfully assimilate the relevant theory. The given practical tasks should contribute to the development of linguistic skills, the development of speech, the activation of mental activity, the prevention of errors associated with the distinction between one-component and incomplete sentences. The described technique is aimed at acquiring systematic knowledge of syntax.

Key words: russian language, syntax, one-part sentences, incomplete sentences, teaching the Russian language and culture of speech at a university.

Введение. Одна из целей курса «Русский язык и культура речи» в вузе – совершенствование навыков практического владения русским языком в его устной и письменной формах, в том числе при рассмотрении грамматических тем. Изучение односоставных и неполных предложений на занятиях по дисциплине необходимо объединить на основе идеи алгоритмизации грамматического материала темы. Как известно, «любая система состоит из множества элементов, которые находятся в связях друг с другом, образуют одно целое» [6, С. 3]. В педагогической практике знания по синтаксису, как и по языку вообще, чаще всего не складываются в сознании обучающихся в какую-либо систему, а носят отрывочный характер. Не связанными между собой оказываются для студентов даже основные понятия синтаксической науки, такие, как односоставные и двусоставные, полные и неполные предложения. Обучающиеся умеют устанавливать связи между явлениями языка внутри однородной группы. Это создает реальные условия для установления связей между отдельными группами разнородных языковых явлений, а затем и явлений языка в целом. В целях формирования системного знания синтаксиса односоставные и неполные предложения целесообразно подавать обучающимся параллельно. Изучение указанных синтаксических явлений ориентировано на принятый в школьной и вузовской практике структурно-семантический подход к истолкованию грамматики, позволяющий выявить многоаспектность синтаксических единиц, в ряде случаев их синкретичный характер, раскрыть связи в синтаксической системе языка. Структура предложения, его внутренняя организация, характер взаимоотношений между его элементами, а также отношение этих элементов к компонентам других предложений в системе языка рассматриваются в единстве с коммуникативным назначением предложения в целом и его частей, то есть в единстве со значением, которое приобретает данная структура в речи.

Вопрос о разграничении односоставных и неполных предложений – один из наиболее сложных вопросов в синтаксисе простого предложения. Этот вопрос поднимается в работах С.В. Василенко [2], В.В. Глаздовой [4], О.М. Чупашевой [7] и других лингвистов. Методические подходы к анализу данного синтаксического явления содержатся в статьях О.Г. Кузнецовой [3], Е.И. Плотниковой [5] и других.

Изложение основного материала статьи. Предлагаемая нами методика изучения материала ставит целью научить студентов видеть структурно-семантические особенности односоставных предложений различного типа, а также неполных предложений, ориентирует на понимание различий между ними. Работа по теме делится на три этапа. Первый этап – повторение и углубление теоретического материала с опорой на лингвистические источники. На втором этапе работы студенты знакомятся с алгоритмом разграничения односоставных и неполных предложений, схемой рассуждения, на третьем – выполняют упражнения различных типов, решают синтаксические задачи, связанные с трудными случаями указанных разграничений.

Наиболее типичной ошибкой обучающихся при анализе предложений с одним главным членом является стремление любое такое предложение квалифицировать как неполное. Причиной этого является либо непонимание сущности односоставных и неполных предложений, либо неумение практически разграничить их.

Рассмотрим теоретический аспект темы. Неполные и односоставные предложения имеют собственные семантические и структурные особенности. Как отмечает В.В. Бабайцева, односоставные предложения не могут дополняться другим

главным членом, при подобном дополнении изменяется характер мысли [1, С. 23]. Структурной особенностью всех односоставных предложений является то, что в них имеется только один главный член. Семантическая особенность односоставных предложений – это то, что словесно выражен один элемент мысли – предикативная характеристика предмета, а второй элемент (предмет речи) содержится в сознании собеседников в виде наглядно-чувственного образа. Структурным признаком односоставных глагольных предложений является отсутствие состава подлежащего, а семантическим признаком их является то, что в них сообщается о действии (состоянии), носитель которого не назван. Например: *К кому-то принесли от мастера ларец (И.А. Крылов). Бездонную бочку водой не наполнишь (Пословица). На улице было тихо (К.М. Симонов). Быть оттепели.* Как видно из примеров, предикативность выражается путём утверждения независимого грамматического признака, представленного единственным главным членом – сказуемым. В данном случае независимость грамматического признака выражается в том, что он не привязан к какому-либо носителю. Структурным признаком односоставных именных (номинативных) предложений является отсутствие состава сказуемого, а семантическим признаком их является то, что в них сообщается о бытии предметов и явлений вне какого-либо отношения к действию или состоянию. Например: *Белый шумный город. Синее сверкающее море (И. Соколов-Микитов).*

В односоставных глагольных и именных односоставных предложениях второй главный член не является структурно обязательным, его отсутствие считается нормой литературного языка. Несмотря на отсутствие одного из главных членов, односоставные предложения выражают законченную мысль; взятые в изолированном виде, они понятны вне ситуации и контекста.

В отличие от односоставных, неполные предложения – это предложения, в которых «нет некоторых возможных в нем членов предложения, но смысл, передаваемый ими, остается» [8, С. 265]. Структурная особенность неполных двусоставных предложений – это незамещенность синтаксической позиции структурно обязательного главного члена – подлежащего или сказуемого – и обусловленное этим нарушение синтаксических отношений в предложении. Семантическая черта их – это то, что один из элементов мысли не получает словесного выражения, вследствие чего возникает смысловая неполнота единицы синтаксиса. В двусоставных неполных предложениях второй главный член является структурно обязательным, его отсутствие считается отступлением от норм кодифицированного языка. Поэтому, взятые в изолированном виде, такие предложения непонятны и нуждаются в соответствующей ситуации или контексте, с учетом которых получают смысловую законченность. Например: *Чувствуете вы теперь боль? – Теперь очень небольшую (Ф.М. Достоевский).* При пропуске главных членов в последующих предложениях их незанятое место указывает на связь предложений с контекстом. Из этого следует, что они являются средством межфразовой связи.

Алгоритм разграничения односоставных и неполных предложений, предлагаемый обучающимся, следующий:

- 1) Найти в предложении главные члены.
- 2) Определить их количество.
 - Если их два, то предложение двусоставное.
 - Если главный член один, то выяснить способ его выражения.
- 3) Определить, может ли эта форма быть главным членом односоставного предложения.
 - Если нет, то предложение двусоставное неполное.
 - Если да, то следует обратиться к предыдущему контексту: нет ли там обозначения лица или действия.
 - Если нет, то предложение односоставное.
 - Если да, то предложение двусоставное неполное.
- 4) Определить тип односоставного предложения.

Работа над рядом упражнений нацелена на комплексный анализ языковых явлений. При данном подходе грамматическое понятие становится результатом осмысления зависимости между целью (намерением говорящего передать определенное содержание) и осуществляющими ее средствами.

Упражнения:

1) Воспроизвести содержание текста, передав средства языка другими способами (используя двусоставные предложения); оценить сопоставляемые способы выражения одного и того же содержания с точки зрения их назначения в речи; установить, за счет каких грамматических признаков это их назначение осуществляется.

Что развивается в трагедии? Какая ее цель? Человек и народ. Судьба человеческая, судьба народная. В «Иване Сусанине» образ великого русского народа становится центральным музыкальным образом.

Вариант ответа: *В трагедии «Иван Сусанин» развивается мысль о судьбе человека, народа, о связи судьбы человеческой с судьбой народной. В опере Глинки образ великого русского народа становится центральным музыкальным образом.*

2) Разграничить, производя действия по алгоритму, предложения как двусоставные и односоставные:

Леонид сидел дома (двусоставное). Леониду не сиделось дома (односоставное). Сидел дома (двусоставное). Леонид, сиди дома (односоставное).

Синтаксические задачи предполагают решение самых трудных вопросов, связанных с разграничением односоставных и неполных предложений с одним главным членом.

1) Определить тип предложений:

Вот вы спрашиваете, как я поживаю. Как мы живём тут? Да никак. Старимся, полнеем, опускаемся (А.П. Чехов).

В этом случае возможна двоякая квалификация предложений: а) либо как односоставных определённо-личных полных, б) либо как двусоставных контекстуально-неполных с незамещённой синтаксической позицией подлежащего. Основанием для такого решения является то, что в подобных предложениях, с одной стороны, сказуемое выражается формой глагола, которая указывает на определенное – первое – лицо, с другой стороны, отсутствующее подлежащее находится в предыдущем контексте.

2) Определить тип предложений:

– Вылезает! – закричал Цветухин. – Нас раздавит (К.А. Федин). Из-за лохматых вершин лиственниц выползло красное, как от натузи, солнце. Слепит глаза (Г.А. Федосеев).

Для правильного решения вопроса о квалификации аналогичных предложений следует помнить, что односоставные безличные – это предложения, в которых изображается состояние или действие в отрыве от деятеля, как стихийный процесс, возникающий и протекающий независимо от действующего лица. Поэтому в них нет и не может быть подлежащего. В двусоставных же неполных предложениях изображается состояние или действие, которое приписывается определённому лицу, совершается определённым деятелем. Поэтому в них наличие подлежащего обязательно.

В первом примере присутствует односоставное безличное полное предложение, во втором – двусоставное контекстуально-неполное.

Выводы. Таким образом построенный процесс изучения односоставных и неполных предложений отличается тем, что мы добиваемся осмысления основных структурных и семантических особенностей данных предложений, а также понимания их места в общей синтаксической системе. Целенаправленный анализ языковых явлений, примеров из текстов

помогает более успешному усвоению соответствующей теории. В ходе работы студенты подробно знакомятся с трудными случаями квалификации односоставных и неполных предложений, представляющих интерес как для науки, так и для практического изучения языка. Выполнение упражнений, решение синтаксических задач на практических занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» должно способствовать не только глубокому усвоению материала, но и развитию логического мышления студентов, внимания и интереса к фактам языка, лингвистической зоркости. Знания обучающихся при применении разработанной нами методики приобретают системный характер.

Литература:

1. Бабайцева, В.В. Синтаксис русского языка / В.В. Бабайцева. – М.: Флинта, 2020. – 567 с.
2. Василенко, С.В. О разграничении неполных и односоставных предложений / С.В. Василенко // Достижения вузовской науки: сборник материалов XXIX Международной научно-практической конференции. – Новосибирск, 2017. – С. 106-111
3. Кузнецова, О.Г. Отработка языковых навыков при изучении односоставных предложений / О.Г. Кузнецова // Теоретические и прикладные аспекты развития современной науки и образования: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2020. – С. 67-79
4. Односоставные и неполные предложения в современном русском языке: учебно-методическое пособие / Сост. В.В. Глаздовская. – Витебск: ВГУ им. П.М. Машерова, 2022. – 48 с.
5. Плотникова, Е.И. Односоставные предложения в письменной речи студентов / Е.И. Плотникова // Филологическое образование в период детства. – 2016. – № 23. – С. 159-163
6. Цынк, С.В. Русский язык и культура речи. Курс лекций / С.В. Цынк. – Самара: Самар. гуманитар. акад., 2007. – 94 с.
7. Чупашева, О.М. Как отграничить односоставные предложения от внешне сходных конструкций / О.М. Чупашева // Русский язык. ИД «Первое сентября». – 2008. – №2 (554). – С. 3-8
8. Ширяев, Е.Н. Неполное предложение / Е.Н. Ширяев // Русский язык. Энциклопедия. – М.: Дрофа, 1998. – С. 265-266

Педагогика

УДК 373.1

учитель физики и астрономии, преподаватель кафедры физического и математического образования Чернечкин Иван Александрович

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

студентка 3 курса факультета агрономии и экологии Лебедек Наталья Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточный государственный аграрный университет» (г. Благовещенск)

АВТОРСКИЕ ЗАДАЧИ ПО ФИЗИКЕ, СВЯЗАННЫЕ С ЛЕСНЫМИ ПОЖАРАМИ

Аннотация. Амурская область занимает третье место в Российской Федерации по количеству пострадавших от лесных пожаров территорий. В данной статье представлены авторские задачи по физике, направленные на воспитательную работу с обучающимися учебных заведений по защите лесных угодий от пожаров. Базой для составления задач послужили данные, полученные студенткой при прохождении практики в ГКУ Амурской области «Шимановское лесничество». В статье представлены задачи по физике на разные темы и уровни сложности. Рассматриваются варианты решения задач и их применения в ходе уроков.

Ключевые слова: лесные пожары, профилактика пожаров, борьба с пожарами, авторские задачи, задачи по физике, задачи с решением.

Annotation. The Amur Region ranks third in the Russian Federation in terms of areas affected by forest fires. The article sets out the author's tasks in physics, aimed at educational work with students of educational institutions on the protection of forest lands from fires. The basis for composing the tasks is the data obtained by the student during her internship at the Shimanovskoe Forestry State Institution of the Amur Region. The article presents physics problems on different topics and levels of complexity. Options for solving the problem and their application during lessons are considered.

Key words: forest fires, fire prevention, fire fighting, original problems, physics problems, problems with solutions.

Введение. Общество и технологии непрерывно развиваются, бросая новые вызовы выпускникам учебных заведений: от школ до университетов. Выпускник сегодня – функционально грамотная и всесторонне развитая личность. А это значит, что в учебных заведениях должны не только давать теоретические знания и практические навыки работы с ними, но и заниматься воспитательной работой с обучающимися.

Воспитательной составляющей образовательного процесса всегда отводилась большая доля внимания со стороны учителей и педагогов, но сегодня за этим следит и государство: с 2022 года в расписания введены «Разговоры о важном», традиция поднятия флага под гимн Российской Федерации.

Однако, классные часы чаще всего проводят наставники, кураторы, классные руководители. Может ли учитель или педагог, будучи не задействованным в таких беседах, проводить воспитательную работу с обучающимися?

В данной статье представлены разноуровневые авторские задачи по физике на тему: «Лесные пожары, их профилактика и борьба с ними». Базой для составления задач послужили данные, полученные в Шимановском лесничестве при прохождении студенткой производственной практики.

Во время подготовительного этапа написания статьи в Амурской области произошло 9 масштабных пожаров, в результате которых пострадал лесной фонд общей площадью 61 488 га [1]. По данному показателю Амурская область занимает третье место в Российской Федерации. Этим объясняется актуальность статьи.

Изложение основного материала статьи. На уроках физики при изучении темы: «Скорость. Средняя скорость. Перемещение» может быть рассмотрен ряд следующих задач:

1. С началом пожароопасного периода на территориях Амурской области вводится противопожарный режим. За какой промежуток времени придет патруль на свой пост, если: а) автоцистерна полная; б) автоцистерна пустая. Расстояние от гаража до места наблюдения составляет 10 км. Известно, что скорость движения спецтехники на дорогах общего пользования составляет 45 км/ч, а на сложнопроходимых участках 25 км/ч. Чтобы добраться от гаража до водоёма необходимо проехать 15 км по асфальтированной и 10 км по размытой грунтовой дороге в направлении от поста

наблюдения. Время наполнения цистерны составляет 3 минуты. Чему равен модуль перемещения автомобиля в каждом случае?

$$t = \frac{S}{v}$$

Решение задачи в первом случае сводится к формуле, изучаемой в курсе физики 7 класса, а именно: $t = \frac{S}{v}$. Так как движение осуществляется в одном направлении, то модуль перемещения совпадает со значением пройденного расстояния. Нужно напомнить обучающимся о переводе единиц измерения в интернациональную систему, а также обсудить необходимость данного действия. Так как величины имеют одну размерность, то для экономии времени переводом можно пренебречь, получив ответ в часах и километрах.

При рассмотрении второго условия обучающимся необходимо схематично представить содержание задачи (смотри рисунок 1).

Изображение векторов помогает наглядно представить, чему равно перемещение группы МЧС (вектору S_3). Для определения времени движения на каждом участке используется та же формула, что и в первом случае. С учетом перемещения от гаража до водоёма и обратно, для нахождения общего времени, нужно сложить 6 временных промежутков.

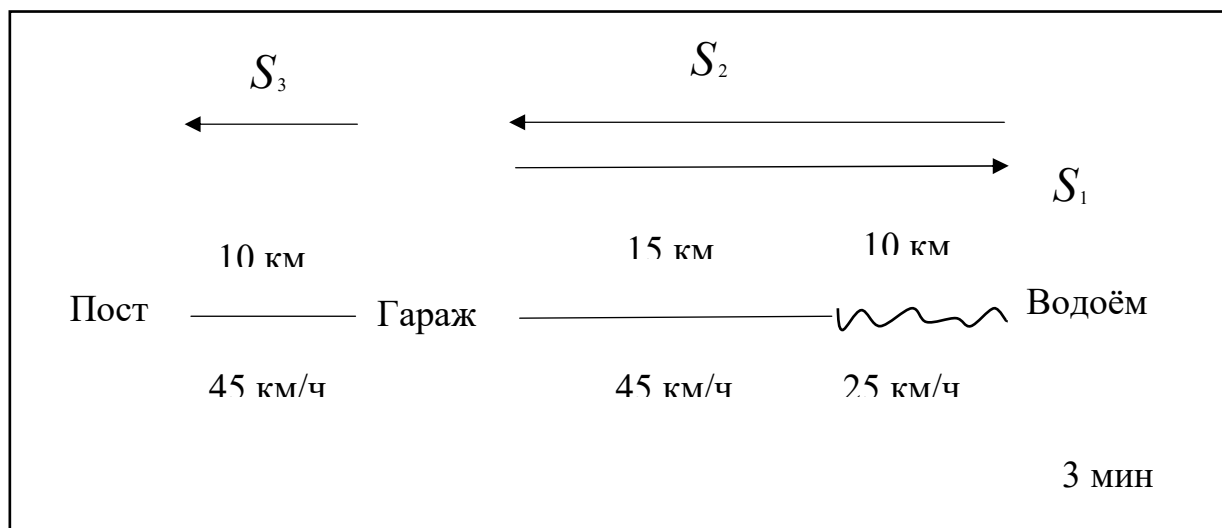


Рисунок 1. Примерный чертёж, необходимый для решения задачи

Данная задача позволяет объяснить учащимся, почему экипаж пожарной бригады может задержаться, а не приехать сиоминутно. Обсудить важность готовности к различным жизненным ситуациям. Прийти к выводу: легче предупредить пожар, чем его потушить.

2. Сможет ли самолёт с одной посадки полностью заполнить бак озёрной водой, если диаметр озера составляет 1,5 км, а набор воды происходит при средней скорости движения самолёта 190 км/ч. Для полного заполнения цистерны необходимо 15 с.

Определив расстояние, которое проходит самолёт за 15 с (792 м), и сравнив его с диаметром озера (1500 м), обучающиеся должны прийти к выводу, что после первой посадки самолёта его цистерна окажется полностью заполненной водой.

Решение такой задачи должно привести обучающихся к умозаключению: не каждый водоём пригоден для забора воды авиацией: водоём должен быть внушительных размеров. Значит такой способ тушения не везде возможен и финансово затратен.

3. На каком расстоянии от очага возгорания тракторист успеет возвести минерализованную заградительную полосу (минерализованная полоса – это линейный участок, очищенный от лесных горючих материалов до обнажения минерального почвенного слоя) длиной 3 км. Скорость движения трактора ЛХТ-100 с плугом в процессе работы составляет 3,2 км/ч [2], а средняя скорость распространения сильного низового пожара равна 3 м/мин [3].

Для решения этой задачи необходимо оценить время, требуемое трактористу для проведения работы (56,25 мин). За это время огонь успеет переместиться на 168,75 м. Так как трактористу необходимо ещё время, чтобы безопасно для себя покинуть зону возгорания, то ему следует возводить полосу на расстоянии минимум 200 м от кромки пожара.

После решения этой задачи с обучающимися следует обсудить важность всех профессий.

Изучая тему «Преломление света. Линзы», может быть дана качественная задача: «В памятках по профилактике лесных пожаров (смотри рисунок 2) содержится пункт, запрещающий бросать и бить стекла в лесу. Как объяснить наличие данного пункта со стороны физики?»



Рисунок 2. Памятка по профилактике лесных пожаров [4]

При решении такой задачи следует обратить внимание учащихся на то, что стекло является оптически прозрачной средой. Свет, проходя через такую среду, преломляется. Данное явление используется в линзах. Собирающие линзы, фокусируя лучи света в одной точке, могут вызвать возгорание сухостоя. Эта задача может быть дана учащимся в начале урока для подведения их к предстоящей теме или на этапе закрепления изученного материала.

При изучении темы «Плотность вещества» обучающимся может быть представлена следующая задача: «Для тушения верховых пожаров применяется авиация, сбрасывающая воду в очаг возгорания. Определите, какой объём способен за один залп сбросить самолёт авиалесоохраны, если масса пустого самолёта составляет 28 тонн, а грузённого – 40 тонн».

При решении этой задачи обучающиеся закрепляют международные единицы измерения массы – килограммы, а также вырабатывают навык получения одной формулы из другой (формулы объёма из формулы плотности). Получив численное значение (12 000 литров, что примерно равно 1200 ведёр), учащиеся понимают сложность тушения таких пожаров.

Во время изучения «Удельного количества теплоты сгорания топлива» учащимся может быть задан вопрос: «Почему вероятность возникновения пожара при наличии сухих тонких веток в лесу выше, чем при их отсутствии?».

Возможен следующий ответ на этот вопрос. Площадь поверхности, соприкасающаяся с воздухом, у тонких веток больше, чем у стволов деревьев, а это приводит к большему высвобождению углерода, вступающему в реакцию с кислородом. Результатом этого процесса является большее выделение количества теплоты.

Вместе с качественной задачей может быть задана количественная. Определите, какое количество теплоты выделилось за год в окружающую среду при пожарах в Шимановском районе, если статистический анализ показал, что в среднем за год выгорает 5000 га. Посадки деревьев ведутся на расстоянии 5 м друг от друга, а взрослое дерево весит около тонны.

Для решения такой задачи необходимо воспользоваться формулой нахождения количества теплоты: $Q = qm$. Удельную теплоту сгорания сосны можно найти в соответствующей таблице (она равна 13 МДж/кг) [5]. Остаётся определить массу сгоревших деревьев. Для этого необходимо массу одного дерева умножить на число пострадавших деревьев. Для нахождения последнего нужно перевести гектары в общепринятые единицы измерения площади ($5 \cdot 10^7$ м²). Путём несложных математических вычислений учащиеся устанавливают, что 4 дерева занимают 25 м². Затем, составив пропорцию, обучающиеся узнают, что всего сгорело $8 \cdot 10^6$ деревьев, что составляет $8 \cdot 10^9$ кг древесины. Перемножив соответствующие значения, учащиеся приходят к результату (примерно 1017 Дж).

Для наглядного представления значимости данного числа используется следующие данные: в среднем житель Амурской области за отопительный сезон сжигает от 10 до 15 тонн каменного угля. Это значит, что на обогрев дома необходимо от $27 \cdot 10^{10}$ до $40 \cdot 10^{10}$ Дж. Таким образом, энергия, выделившаяся в результате пожара, позволила бы обогреть около 250 000 домов. Данное сравнение позволяет понять учащимся финансовую выгоду сохранения лесного массива. Кроме того, после решения данной задачи целесообразно обсудить с обучающимися не только количественный результат, но и какие ещё продукты горения выделяются в окружающую среду.

При знакомстве обучающихся с капиллярным эффектом можно воспользоваться следующим текстом. В Шимановском районе на берегу рек Талга, Пёра и Беря расположен смешанный лес. Однако после лесных пожаров местное население заметило, что реки перестали быть полноводными. Как объяснить причинно-следственную связь с помощью законов физики?

Из-за капиллярной структуры корни деревьев способны накапливать и хранить запасы почвенной влаги, необходимой для подпитки реки. Уменьшение числа деревьев на берегу приводит к обмелению реки. Таким образом, лес – не только обеспечивает планету кислородом, но и поддерживает водные запасы.

Для закрепления «Силы трения» возможна постановка вопроса: «Для тушения слабых и средних низовых пожаров применяют захлёстывание. Под данным термином понимается сбивание огня на кромке сильными скользящими ударами веток или тряпок направлении выгоревшей территории (смотри рисунок 3). С действием какой силы можно сопоставить данный метод тушения пожаров?»



Рисунок 3. Захлёстывание огня по кромке низового пожара [6]

При захлёстывании прикладываемая сила для тушения огня направлена против скорости его распространения. Этим объясняется аналогия с силой трения, которая всегда направлена против скорости движения.

Выводы. Любое занятие по физике не только может, но и должно носить воспитательный характер. В данной статье представлены авторские задачи, связанные с лесными пожарами, некоторыми способами их тушения и профилактики. Применение представленных задач в учебном процессе позволит расширить кругозор обучающихся об окружающем мире, повысить у них экологическую грамотность и любовь к природе.

Литература:

1. ФБУ «Авиалесохрана»: о лесопожарной обстановке в России на 22.05.2024. – URL: <https://aviales.ru/popup.aspx?news=8619> (дата обращения 01.06.2024) <https://aviales.ru/popup.aspx?news=8619>
2. Власов, Е.Н. Показатели машинно-тракторного агрегата на базе трактора ЛХТ-100 с 5-ти ступенчатой коробкой передач в штатной комплектации / Е.Н. Власов, А.Ю. Епифанова, А.В. Сергеевичев // Сборник статей по материалам научно-технической конференции института технологических машин и транспорта леса по итогам научно-исследовательских работ 2020: Материалы докладов научно-технической конференции. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный лесотехнический университет имени С.М. Кирова, 2021. – С. 349-352. – EDN OVHCGO.
3. Тютин, А.В. Особенности развития лесных низовых пожаров в лесостепной и степной зонах (на примере Саратовской области) / А.В. Тютин, О.А. Ивченко, А.С. Билыч, К.Е. Панкин // Техногенная и природная безопасность. Медицина катастроф (safety-2023): Сборник научных трудов VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Саратов, 19-20 октября 2023 года. – Саратов: ООО "Центр социальных агроинноваций СГАУ", 2023. – С. 90-96
4. Главное управление МЧС России по Хабаровскому краю. – URL: <https://27.mchs.gov.ru/deyatelnost/press-centr/novosti/4526628> (дата обращения 08.07.2024)
5. Лукашик, В.И. Сборник задач по физике. 7-9 классы: пособие для учащихся общеобразовательных учреждений / В.И. Лукашик, Е.В. Иванова. – 25-е издание. – М.: Просвещение, 2011. – 240 с.
6. Мохаммад, М.А. Лесные пожары: угроза природе и человеку, ликвидация, профилактика / М.А. Мохаммад, Л.А. Крысенко // Юный ученый. – 2024. – № 1 (75). – С. 53-60

Педагогика

УДК 373.1

учитель физики и астрономии, преподаватель кафедры физического и математического образования Чернечкин Иван Александрович

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

СИНЕРГИЯ ФИЗИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ШКОЛЬНОМ ВНЕУРОЧНОМ МЕРОПРИЯТИИ

Аннотация. В статье рассмотрены методические особенности подготовки, организации и проведения вечеров по физике. Представленные конкурсы для команд, их капитанов и болельщиков могут быть использованы и во время обычных уроков. Подобранные задания раскрывают межпредметную связь физики и физической культуры. Интеграция физики и физической культуры способствует развитию критического мышления, улучшению физической подготовки учащихся, формированию целостного мировосприятия. Учащиеся наблюдают связь между наукой и повседневной жизнью, что повышает их мотивацию, делает подход к здоровому образу жизни более осознанным.

Ключевые слова: конкурс, внеурочное мероприятие, физика, физическая культура, межпредметная связь.

Annotation. The article discusses the methodological features of preparing, organizing and conducting evenings in physics. The presented competitions for teams, their captains and fans can also be used during regular lessons. The selected tasks reveal the

interdisciplinary connection between physics and physical culture. The integration of physics and physical education contributes to the development of critical thinking, improvement of students' physical fitness, and the formation of a holistic worldview. Students observe the connection between science and everyday life, which increases their motivation and makes their approach to a healthy lifestyle more conscious.

Key words: competition, extracurricular event, physics, physical education, interdisciplinary communication.

Введение. Физические вечера – это один из видов внеурочной работы с большим разнообразием тематик, форм и методов проведения. Иногда школьные внеурочные мероприятия имеют соревновательный характер, например, вечера-конкурсы.

Благодаря реализации внеурочной деятельности по предмету решается ряд общеобразовательных и воспитательных задач. Например, у учащихся расширяются и углубляются знания, демонстрируется их применение вне класса, воспитывается устойчивый интерес к дисциплине и её самостоятельное изучение [1].

Вечера по предмету, являясь внеурочной формой образовательного процесса, могут носить межпредметный характер, способствуя формированию у обучающихся метапредметных результатов.

В данной статье рассматривается связь между физикой и физической культурой, реализуемая посредством проведения вечера-конкурса.

Изложение основного материала статьи. Вечер физики несёт в себе большой воспитательный и образовательный потенциал. Как и урок, внеурочное мероприятие предполагает три этапа: разработка плана и программы, организация подготовки вечера, непосредственное его проведение. За всё это отвечает руководитель вечера – учитель физики, так как именно он определяет цель и задачи вечера, понимает трудности каждого задания.

Физический вечер лучше проводить в виде соревнований между командами при активном участии зрителей. Эффективность вечеров повышается, если команды собраны из учащихся одного класса. Это обеспечивает дружелюбность и взаимовыручку внутри группы. Количество участников в команде должно быть ограничено (например, пять человек). Также следует позаботиться о запасных участниках команды. Дублёры могут не только заменить участника команды, в случае непредвиденных обстоятельств (например, болезни), но и принимать участие в подготовке команды и оказании помощи ей при необходимости.

У каждой команды должен быть капитан – ученик, знающий физику, имеющий смекалку и чувство юмора, а также пользующийся авторитетом в классе. Капитан отвечает за участие в конкурсе команды и её болельщиков. Чтобы у лидера не было возможности переложить ответственность на своего дублёра, у капитана команды дублёр отсутствует.

В качестве жюри конкурса могут выступить ученики. Причём следует назначать учеников, не столько хорошо владеющих знаниями по физике, сколько обладающих чувством справедливости. Если классы в школе малокомплектные, то в судейство могут выполнить учителя-предметники. При этом с жюри следует поработать над аргументацией выставляемых баллов: необходимо объяснить зрителям неточности, допущенные участниками в ходе ответов. Сопереживание за товарищей заставляет слушателей вдуматься в комментарии жюри, что обеспечивает обучающее назначение вечера. Для упрощения работы судей конкурсы распределяются между каждым членом жюри (один конкурс комментирует один член жюри). Подготовка судейской комиссии сводится к прочтению соответствующей литературы заранее, обсуждению её и консультации с учителем физики.

Программа предметных вечеров составляется из заданий с разнообразным набором форм деятельности. Это могут быть: демонстрации опытов, выполнение рисунков и чертежей, чтение отрывков, стихов или песен, выполнение спортивных упражнений, инсценировка сказок, сочинение собственных рассказов, решение задач (качественных, количественных, экспериментальных) и т.д. Вечер проходит более оживлённо, если в него включаются конкурсы не только для команд и их капитанов, но и для болельщиков. В сценарий могут быть включены конкурсы-проверки домашнего задания.

В заключительной части организации подготовки к вечеру отметим важность оповещения учащихся заранее о данном мероприятии, желательно это сделать за месяц до его начала.

Рассмотрим примеры конкурсных заданий, реализующих межпредметную связь уроков физики и физической культуры.

Конкурс-разминка «Скоростные спортсмены». Командам выдаются карточки двух типов: на одних изображены представители разных видов спорта, на других скорости их движения. Командам необходимо за отведённое время (2 минуты) сопоставить карточки. Каждое правильно установленное соответствие приносит команде один балл. Пары могут быть следующими:

1. Лёгкая атлетика – ямайский бегун Усейн Болт установил спринтерский мировой рекорд, развил 44,72 км/ч;
2. Горнолыжный спорт – профессиональные спортсмены достигают 130 км/ч;
3. Футбол – представитель сборной Франции Килиан Мбаппе на чемпионате мира в 2018 г. (проходил в России) установил мировой рекорд, достигнув 36 км/ч;
4. Плавание – бразильский пловец Цезарь Сиело считается самым быстрым пловцом, его скорость составила 8 км/ч;
5. Бег на коньках – самые быстрые конькобежцы развивают скорость, равную 60 км/ч.

Конкурс «Спринтер». В конкурсе принимают участие по два человека от каждой команды. Они озвучивают скорость, которую способны развить на определённой дистанции (например, 30 м).

После чего осуществляется проведение соревнований по бегу. Один балл присуждается самому быстрому участнику команды.

Ещё один балл получают учащиеся, которые преодолели дистанцию с указанной скоростью. При этом обучающиеся могут проявить смекалку, назвав свою скорость с учётом вращения Земли или Солнца. Например, Земля вращается вокруг собственной оси. При суточном вращении Земли любая точка на широте $50^{\circ}15'$ (широта г. Благовещенск) движется по окружности со скоростью 1076 км/ч, а вокруг Солнца Земля, а значит, и любая её точка перемещается со скоростью около 30 км/с. Относительно центра Галактики элементы Солнечной системы движутся со скоростью приблизительно равной 20 км/с.

Конкурс капитанов «Дуэль». Для конкурса необходим волейбольный мяч. Во время «поединка» участники расходятся и медленно и равномерно движутся навстречу друг к другу, стараясь кидать мяч горизонтально в руки оппоненту. Побеждает и забирает два балла тот, кто поймает больше всех мячей и ответит на вопрос: «Как рассчитать путь, который пролетел мяч от начала «дуэли» до её окончания, если временем пребывания мяча в руках пренебречь?».

Так как дуэлянты двигаются медленно и равномерно, то их скорость относительно Земли с некоторой погрешностью составляет u , относительно же друг друга $2u$. Пренебрегая временем нахождения мяча в руках, находим, что в полёте мяч

$$t = \frac{l}{2v}$$

находился всё время движения дуэлянтов, то есть $t = \frac{l}{2v}$, где l – начальное расстояние между капитанами. Тогда путь, пройденный мячом, равен $S = v_1 t$, где v_1 – скорость движения мяча.

Конкурс «Кто на свете всех сильнее?» Участвуют все члены команд. Необходимо выполнить упражнение «Подтягивание на перекладине». Один балл получает команда, участники которой больше всех подтянулись. Ещё один балл получает команда, быстро и правильно определившая работу, затраченную на подтягивание самым сильным членом команды.

Механическая работа находится по формуле: $A = mgh$, где A – это работа, m – масса участника команды, подтянувшегося больше всех, g – ускорение свободного падения, h – высота поднятия тела (равна длине руки от плечевого сустава до кисти).

Конкурс для зрителей «Поездка на Олимпиаду». Для соответствия тематике мероприятия болельщикам сообщается о том, что они едут на Олимпийские игры. Для болельщиков каждой команды заказан отдельный автобус, но маршрут у всех один. Зрителям необходимо показать, как изменяется положение тела относительно Земли в разных ситуациях: автобус резко или плавно отъезжает от остановки или, наоборот, тормозит, делает поворот налево, направо, движется равномерно по шоссе. Для наглядности зрителям могут быть розданы воздушные шарики, продемонстрировать положение тела, в этом случае они будут перемещать шарик. При отсутствии воздушного шарика конкурс принимает более шуточный и оживлённый характер, заставляя зрителей совершить небольшую физическую разминку. Называть действия водителя автобуса следует быстро, эмоционально, с повторением ситуаций.

В зависимости от числа ошибок команде, за которую болеют зрители, начисляется от одного до трёх баллов.

Конкурс «На каждое действие есть противодействие». Как известно, согласно третьему закону Ньютона: тела взаимодействуют с силами равными по модулю, но противоположными по направлению. В упрощённом виде формулировка звучит следующим образом: на каждое действие, есть своё противодействие. Однако возникает парадокс: при перетягивании каната согласно третьему закону Ньютона на обе команды со стороны каната действуют одинаковые по модулю силы, направленные противоположно. Значит команды тоже действуют на канат с численно равными и противоположно направленными силами. Почему же одна из команд перетягивает канат?

Для объяснения ответа на поставленный вопрос воспользуемся рисунком 1 [2], упростив задачу и сведя её к перетягиванию каната не группами, а двумя людьми. На человека, держащего канат, действует не только сила упругости растянутого каната F_K , но и сила реакции опоры, направленная в противоположную сторону (F_A и F_B). Сила реакции опоры возникает в случае, когда тянущий канат человек начинает упираться в землю ногами. При этом происходит деформация опоры, в ответ человек получает силу, направленную горизонтально в противоположном направлении силе упора ногами. Если оба человека упираются с одинаковым усилием, то $F_K = F_A = F_B$, следовательно, движение отсутствует, но как только F_A станет меньше F_B , результирующая сил, приложенных к человеку А, сдвинет его, и он проиграет. Таким образом, в этой игре побеждает не тот, кто сильнее тянет, а тот, кто сильнее упирается ногами в землю.

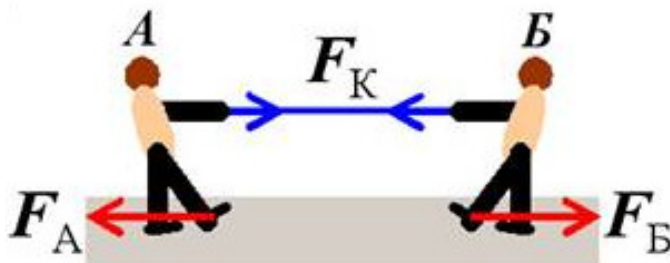


Рисунок 1. Перетягивание каната с указанием прикладываемых сил

Затем проводится состязание по перетягиванию каната. Конкурс оценивается двумя баллами: один – за правильность ответа на теоритический вопрос, второй – за победу в соревновании.

Конкурс «Легенда № 17». Этот конкурс является одновременно конкурсом и для команд, и для зрителей.

Командам даётся карточка с задачей по физике, связанная с хоккеем. Задача может иметь следующее содержание [3]: «Хоккеист слегка ударил клюшкой по шайбе, придав ей скорость 2 м/с. Чему будет равна скорость шайбы через 4 с, если в результате трения о лёд она движется с ускорением 0,25 м/с². Если команда указывает формулу, необходимую для решения задачи, и получает верный ответ (1 м/с), то она зарабатывает два балла.

Участники заняты. В это время необходимо сохранить концентрацию внимания зрителей: им задаются вопросы. Каждый правильный ответ приносит команде болельщика 1 балл. Вопросы могут быть следующими:

1. Какой закон Ньютона объясняет движение хоккеиста по льду? Почему?
2. Приведите примеры действия законов физики при игре в хоккей.
3. Как трение влияет на скорость и манёвренность хоккеиста?
4. Как изменяется кинетическая и потенциальная энергия шайбы при ударе по ней клюшкой?

После решения задачи участникам команд предлагается почувствовать себя хоккеистами. Для придания соревнованию шуточного характера в качестве клюшки может быть использован веник, в качестве ворот – ведро для мытья полов класса, а в качестве шайбы – теннисный мячик или мячик из бумаги. Задача участников забить как можно больше мячей за отведённое время (1 минута). Команда, которой удаётся это сделать, получает два балла.

Конкурс капитанов «Сообщение». Для данного конкурса необходимо заранее на белых листах приготовить систему координат $x(t)$. По оси абсцисс в качестве орта следует взять 1 ч, всего 11 ч, на оси ординат за орт следует принять 10 км, всего 120 км. Желательно листы расположить в вертикальном положении, а капитанов развести на расстояние друг от друга, чтобы они не видели работу оппонента.

Ведущий читает текст. Задача лидеров команд воспроизвести согласно тексту график движения на листах бумаги. Правильное изображение маршрута приносит команде два балла. Рассказ о доставке донесения может быть следующим [4]:

В ноль часов по Гринвичу я вышел из дома на встречу со связным. Я шёл неспеша, осторожно, оглядываясь по сторонам, в среднем, думаю, моя скорость составила 3 км/ч. С каждым шагом я приближался к оговоренному месту. Ровно через полчаса я оказался на месте, но связного не было.

Нервно простояв ещё полчаса в ожидании, я решил сам доставить сообщение.

Но как? Машины проносились мимо. Голосовать в надежде, что хоть кто-то остановится и я останусь неприметным, я не мог. Незаметно сесть в машину можно только на бензоколонке, в 8,5 км от меня. Полтора часа – и я на месте. В этот момент подъехал грузовик. Целых 15 мин ушли на заправку машины. За это время я незаметно пробрался в кузов. Машина тронулась – и вот я в пути. Водитель явно не спешил, и через 5 мин от начала движения грузовик, по моим внутренним ощущениям, ехал со скоростью 35 км/ч; далее он равномерно двигался по шоссе два часа.

Лёжа в кузове, я задремал. Из полусонного состояния меня вывели голоса в кабине: шофёр и его напарник спорили, так как забыли что-то у бензоколонки. Спор продолжался 15 мин. Машина уменьшала скорость, затем повернула и через час вновь была у бензоколонки. В этот момент водители решили переждать ночь. Я выбрался из кузова и пошёл с прежней скоростью, 3 км/ч, на что-то надеясь. Примерно на третьем километре пути я увидел мотоцикл. Он оказался с ключом для зажигания. Не раздумывая, я сел на мотоцикл, мгновенно разогнав его до 100 км/ч. Целый час я гнал свой новый транспорт. Было чуть больше восьми часов утра, когда я зашёл в знакомое кафе. Сев за столик, через час услышал пароль: «Гречневую кашу желаете?». Я ответил: «Я люблю её с детства». Затем я передал сообщение. Бросив мотоцикл с запиской: «Сердечно благодарю!», я вернулся домой на машине знакомого со скоростью 80 км/ч.

Решением данной задачи является график, представленный на рисунке 2:

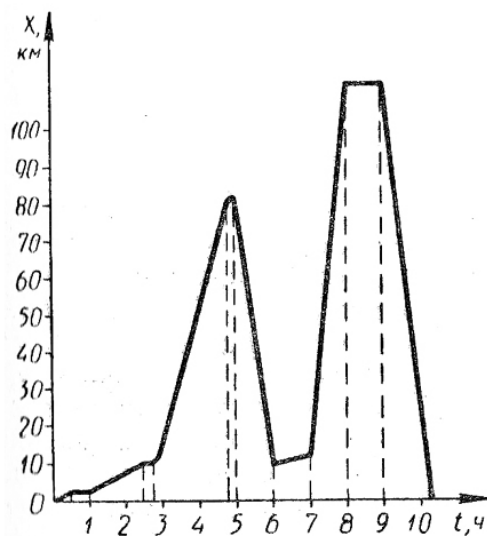


Рисунок 2. Правильное решение конкурса капитанов «Сообщение» [4]

Конкурс домашнего задания «Потанцуй со мной». К участникам команд присоединяются их болельщики. Взаимодействие команд со зрителями должно быть заранее отработано. Команда исполняет песню – физкультминутку, а болельщики выполняют услышанные действия. «Домашнее задание» оценивается по пятибалльной шкале.

Выводы. Представленные задания внеурочного мероприятия позволяют открыть перед учащимися возможность более глубокого понимания как законов физики, так и спортивных дисциплин. Физика, базируясь на законах природы, помогает осознать механизмы, лежащие в основе упражнений и заданий по физической культуре, а значит добиться больших достижений. В свою очередь, спорт является практической площадкой для применения теоретических знаний по физике, делая обучение уникальным и интересным.

Реализация межпредметной связи физики и физической культуры способствует развитию критического мышления, улучшению физической подготовки учащихся, формированию целостного мировосприятия. Учащиеся наблюдают связь между наукой и повседневной жизнью, что повышает их мотивацию, делает подход к здоровому образу жизни более осознанным.

Таким образом, интеграция физики и физической культуры обогащает процесс обучения, позволяя добиться не только образовательных целей, но и воспитательных, и развивающих.

Литература:

1. Браверман, Э.М. Внеурочная работа по физике: день сегодняшний / Э.М. Браверман // Физика в школе. – 2008. – № 4. – С. 10-15
2. Богданов, К.Ю. Физика: учебник для 10 класса общеобразовательных учреждений: базовый курс / К.Ю. Богданов. – М.: Просвещение, 2008. – 224 с.
3. Перишкин, А.В. Физика. 9 кл.: учебник / А.В. Перишкин, Е.М. Гутник. – М.: Дрофа, 2014. – 319 с.
4. Юфанова, И.Л. Занимательные вечера по физике в средней школе: книга для учителя / И.Л. Юфанова, Л.А. Иванова, А.Н. Митин. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.

УДК 373.1

учитель физики и астрономии, преподаватель кафедры физического
и математического образования Чернечкин Иван Александрович

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

МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ К ОБУЧЕНИЮ В БЛАГОВЕЩЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Проведен опрос мотивации студентов, обучающихся на 2-5 курсах по профилю «Физика» по методике А.А. Реана и В.А. Якунина, дополненной Н.Ц. Бадмаевой. Результаты представлены в виде таблиц с указанием вопросов и ответов на них студентов разных курсов. Выполнено ранжирование значимости мотивов к обучению с попыткой его объяснения. Исследование носит лонгитюдный характер: результаты данного опроса – первый этап.

Ключевые слова: мотивация к обучению, коммуникативные мотивы, мотивы избегания, мотивы престижа, профессиональные мотивы, мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы, социальные мотивы.

Annotation. A survey of the motivation of students enrolled in 2-5 courses in the profile "Physics" according to the methodology of A.A. Rean and V.A. Yakunin, supplemented by N.C. Badmaeva, was conducted. The results are presented in the form of tables with questions and answers from students of different courses. The ranking of the importance of motives for learning with an attempt to explain it is performed. The study is longitudinal in nature: the results of this survey are the first stage.

Key words: motivation to learn, communicative motives, motives of avoidance, motives of prestige, professional motives, motives of creative self-realization, educational and cognitive motives, social motives.

Введение. Мотивация – одна из глобальных проблем, рассматриваемых в психологии, а исследование мотивов поведения и мотивации обучения – вопросы, рассматриваемые педагогами. За одними и теми же действиями разных людей могут стоять разные причины.

Позитивно влияющими на любую деятельность, по мнению Б.И. Дадонова, являются следующие мотивы: удовольствие от самой деятельности (ориентация на процесс), значимость результата деятельности (ориентация на результат), получение вознаграждения за достижение результата (ориентация на награду), принуждающее воздействие на личность (ориентация на избегание наказания).

Все мотивы условно делятся на две группы: внешние и внутренние. К внешним относят мотивы, которые только косвенно касаются основной цели образовательного процесса или вовсе не затрагивают её: наказание и награда, требование и материальная выгода, давление со стороны и ожидание будущих благ. К внутренним мотивам относят интерес к знаниям и навыкам, любознательность, стремление к развитию и саморазвитию, профессиональному и личностному росту.

Сегодня школы Амурской области остро нуждаются в учителях физики и математики. Однако, не все выпускники Благовещенского государственного педагогического университета идут работать по специальности, заполняя вакантные места в школах.

Возможно, что решение данной проблемы – повышение интереса студентов к изучаемым дисциплинам в университете, но для начала следует установить уже имеющийся уровень мотивации, внешние и внутренние ориентиры обучающихся. С этой целью проводилось анкетирование по методике А.А. Реана и В.А. Якунина [1], дополненной Н.Ц. Бадмаевой [2].

Так как автор статьи – преподаватель физики в ранее упомянутом учебном заведении, то анкетирование проводилось у студентов, обучающихся по данному профилю.

Данное исследование носит лонгитюдный характер, и данная статья – отправная точка. Предполагается проведение мониторинга данной проблемы для сравнения показателей студентов конкретной группы с предыдущими. Диагностика мотивации к обучению проводилась у студентов 2-5 курсов, студентов 1 курса, обучающихся по профилю «Физика» в этом году, нет.

Изложение основного материала статьи. Студентам, обучающимся на разных курсах по профилю «Физика» в ФГБОУ ВО «БГПУ», было предложено пройти анкетирование на установление учебных мотивов: коммуникативных, избегания, престижа, профессиональных, творческой самореализации, учебно-познавательных и социальных.

Студенты получили опросники, состоящие из 35 вопросов. Ответом на первый вопрос являлось указание курса. Далее необходимо было оценить по шкале от 1 (минимальное значение) до 5 (максимальное значение) степень значимости указанного мотива.

Для обработки и интерпретации результатов необходимо знать, что разные вопросы относятся к разным мотивам. По каждому мотиву нужно посчитать среднее арифметическое значение для дальнейшего ранжирования значимости мотивов.

Число студентов, прошедших анкетирование, представлено на рисунке 1.



Рисунок 1. Число опрошенных студентов по курсам обучения

Мотивы рассматриваются в порядке возрастания их значимости.

Наименьшее влияние на студентов оказывает порицание и наказание, так как среднее значение по мотивам избегания оказалось самым низким. Результаты опроса по данной группе мотивов представлены в таблице 1.

Мотивы избегания

№ вопроса в опроснике	Вопрос	Курс	Среднее значение по курсу	Среднее значение по вопросу	Среднее значение по мотиву
7	Чтобы не отставать от друзей.	2	2,66	2,275	2,717
		3	2,55		
		4	2,10		
		5	1,77		
13	Необходимо окончить вуз, чтобы у знакомых не изменилось мнение обо мне, как о способном человеке.	2	2,33	2,700	
		3	3,22		
		4	2,80		
		5	2,44		
14	Чтобы избежать осуждения и наказания за плохую учебу.	2	1,67	2,29	
		3	2,78		
		4	2,50		
		5	2,22		
16	Не желаю оказаться среди отстающих.	2	2,67	3,06	
		3	3,89		
		4	2,70		
		5	3,00		
20	Вынужден учиться, чтобы окончить вуз.	2	3,83	3,26	
		3	3		
		4	4		
		5	2,22		

Следующая по значимости категория – мотивы престижа (вопросы под номерами 30, 35, 9, 10, 31 соответственно с их рассмотрением ниже), среднее значение по которым составило 3,047.

Наиболее актуальным, по мнению респондентов, является желание быть на хорошем счету у преподавателей (среднее значение по данному вопросу составило 3,63). Однако, наблюдается тенденция постепенного снижения значимости мотива с переходом студентов на старшие курсы: для студентов второго курса среднее значение составило 3,83, для студентов, обучающихся на четвёртом курсе – 3,70, а для студентов пятого курса – 3,10).

Менее результативным оказалось стремление студентов получить диплом с хорошими отметками для получения преимущества перед другими. Среднее значение по данному параметру составило 3,23. Для данного пункта характерно увеличение значимости с приближением студентов к выпускному курсу: если для студентов, обучающихся на втором курсе среднее значение равно 3, то для студентов третьего курса – 3,44, а для выпускников – 3,67.

Лишь для некоторых опрашиваемых важно быть в числе лучших студентов. Среднее значение по данному пункту составило 2,875. Ещё меньше мотивирует к обучению студентов повышение статуса их группы. Так, пункт «Учусь, потому что хочу, чтобы наша учебная группа стала лучшей» имеет среднее значение равное 2,775. При этом наблюдается лишь небольшие отклонения от этого значения у всех опрашиваемых.

Наименьшее мотивирующее воздействие оказывает одобрение родителей и окружающих (среднее значение составило 2,725). Наблюдается снижение влияния этого мотива с взрослением студентов: значение постепенно уменьшается от 2,83 до 2,33.

За мотивами престижа следуют социальные мотивы (среднее значение составило 3,31). К этим мотивам относились следующие пункты в опроснике:

«Учусь, потому что полученные знания помогут мне добиться всего необходимого» (номер 12 в опроснике), «От успехов в учёбе зависит уровень материальной обеспеченности в будущем» (номер 17); «Учёба – это мой долг перед родителями и другими социальными институтами» (параметр под номером 32 в анкетировании), «Успехи в учёбе повлияют на моё будущее служебное положение» (пункт с номером 34).

Результаты опроса по социальным мотивам представлены на рисунке 2. Рядом с номером пункта в опросе в скобках указано среднее значение по каждому мотиву.

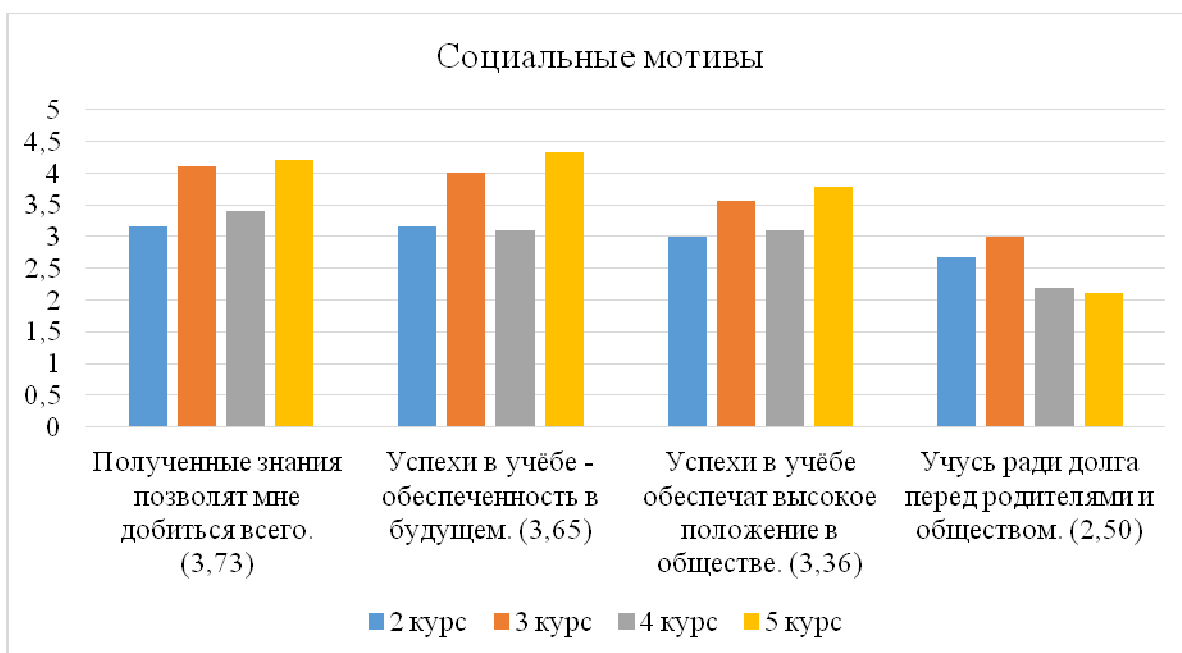


Рисунок 2. Влияние социальных мотивов на учебную деятельность студентов

Примечателен факт совпадения низкого значения среднего значения для пункта 32 (учёба – долг перед социальными институтами) с пунктом 9 (учусь для одобрения окружающих). Такое совпадение говорит о правдивости полученных данных.

Более влиятельными оказались мотивы творческой самореализации, среднее значение по данной категории составило 3,453.

Студенты проходят обучение в университете, так как уверены, что после смогут принести пользу обществу (данный пункт размещался в опроснике под номером 26 и набрал 3,75 балла).

Не менее важным для обучающихся является познание нового и занятие творчеством в процессе обучения (среднее значение по мотиву составило 3,50). Чем выше курс обучения студентов, тем более мотивирующим является данный пункт (со второго по пятый курс значение по мотиву изменяется в следующей последовательности: 3,11, 3,50, 3,60, 3,78). Что может быть связано с прохождением практики студентами и осознанием важности творческого подхода к образовательному процессу.

Наименее влиятельным среди мотивов данной категории (среднее значение составляет 3,11) является мотив обучения с целью решения проблем развития общества (29 пункт в опроснике), что может быть объяснено направлением обучения респондентов, так как данный мотив более значим для студентов, обучающихся по профилю гуманитарного цикла.

Результаты опроса, связанные с коммуникативными мотивами, представлены на рисунке 3, рядом с мотивами указаны средние значения.

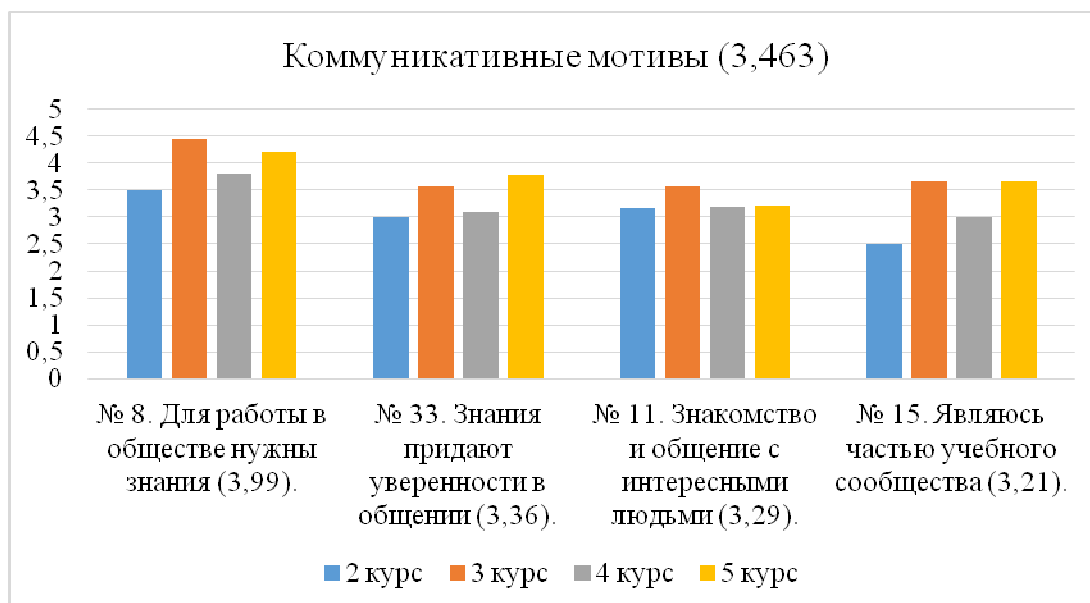


Рисунок 3. Влияние коммуникативных мотивов на учебную деятельность студентов

Более влиятельными оказались учебно-познавательные мотивы, среднее значение по которым составило 3,477. Результаты опроса, связанные с данной категорией, представлены на рисунке 4. К данным мотивам относятся:

- Любые знания полезны и пригодятся в будущем – пункт № 25 в анкете;

- Приобретение глубоких и прочных знаний – пункт № 23 в анкете;
- Нравится успешно учиться – пункт № 18 в анкете;
- Просто нравится учиться – пункт № 19 в анкете;
- Буду продолжать обучение на следующих курсах или ступенях – пункт № 22 в анкете;
- Хочу заниматься научной деятельностью – пункт № 24 в анкете;
- Нравится готовиться к занятиям – пункт № 21 в анкете.

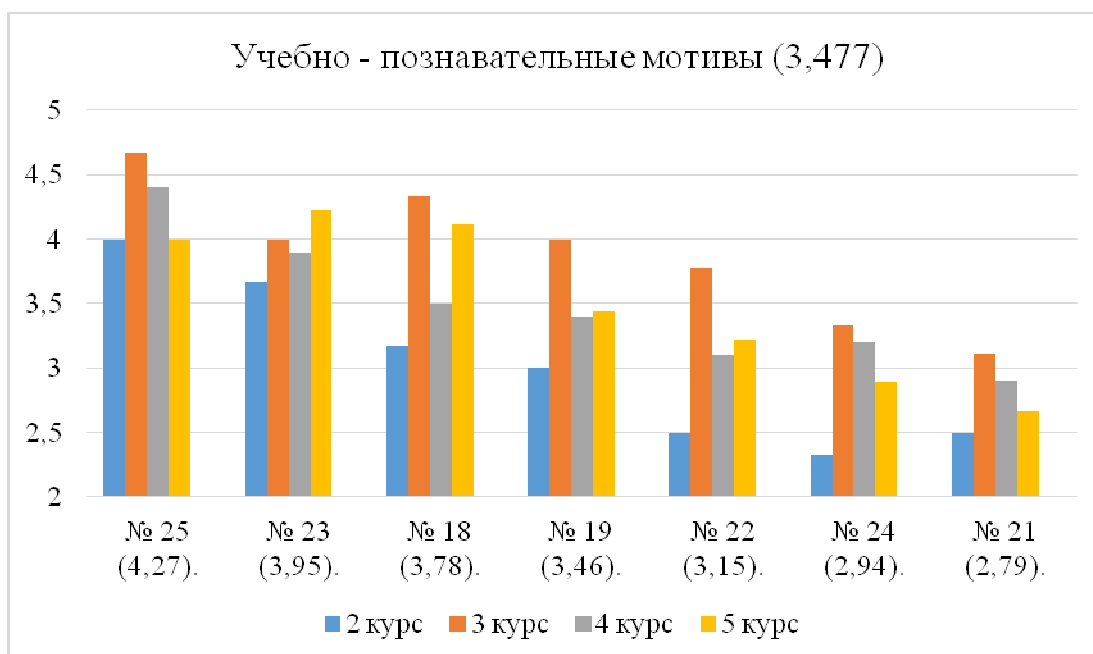


Рисунок 4. Влияние учебно-познавательных мотивов на учебную деятельность студентов

Наиболее мотивирующим к обучению оказался фактор дальнейшего трудоустройства. Так, профессиональные мотивы в среднем арифметическом набрали 3,687 балла. Результаты опроса, связанные с профессиональными мотивами, представлены на рисунке 5, на котором рядом с параметрами в скобках указаны средние арифметические значения. К данной группе мотивов относились следующие:

- Учусь, чтобы стать высококвалифицированным специалистом в выбранной профессиональной сфере – пункт № 27 в опроснике;
- Хочу стать высококвалифицированным специалистом – пункт № 3 в опроснике;
- Учусь, чтобы обеспечить себя в будущем профессиональной деятельностью – пункт № 4 в опроснике;
- Хочу в полной мере использовать имеющиеся у меня задатки и способности в выбранной профессии – пункт № 5;
- Учусь, так как осознанно поступил в БГПУ – пункт № 2 опросника;
- Учусь, чтобы дать ответы на актуальные вопросы, относящиеся к профессиональной деятельности – пункт № 6.

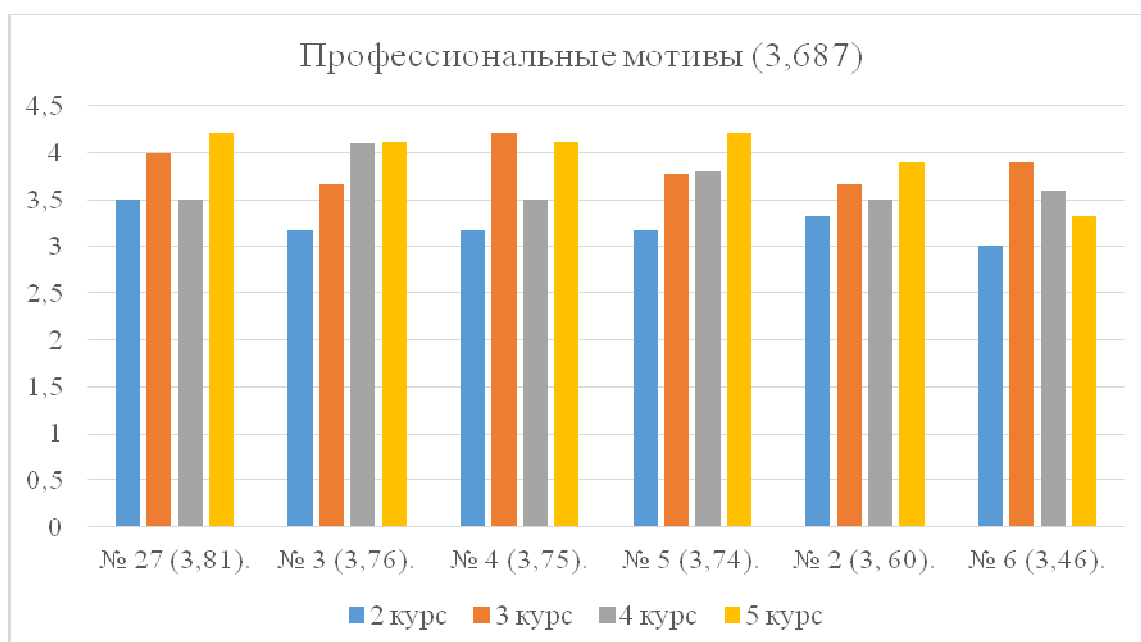


Рисунок 5. Влияние профессиональных мотивов на учебную деятельность студентов

Выводы. Согласно полученным данным первостепенное значение имеют профессиональные, учебно-познавательные и коммуникативные мотивы. Именно на данные позиции необходимо делать акцент преподавателям в своей деятельности. Также отмечается тенденция роста мотивации с приближением студентов к выпускному курсу, что можно объяснить прохождением практики студентами. Некоторые учащиеся, заканчивая обучение в университете, работают по специальности. Кроме того, выпускники более осознанно подходят к вопросу о приобретении ими знаний, умений, навыков. Важно отметить, что мотивы избегания имеют минимальную значимость в мотивации к обучению. Это значит, что повлиять на студентов «запугиванием» не получится.

Таким образом, работу преподавателям необходимо выстраивать так, чтобы обеспечить осознание студентами получаемых теоретических знаний и навыков, их применение на практике, при этом организовывая взаимодействие и коммуникацию студентов внутри группы.

Литература:

1. Реан, А.А. Психология познания педагогом личности учащихся / А.А. Реан. – М.: Высшая школа, 1990. – 80 с.
2. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2005. – 203 с.

Педагогика

УДК 376.3

кандидат педагогических наук, доцент Четверикова Татьяна Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение

«Институт коррекционной педагогики» (г. Москва)

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОЦЕНКИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация. В системе образовательно-коррекционной работы с обучающимися, имеющими нарушения слуха, важной задачей является мониторинг овладения ими предметными результатами. Это относится к разным учебным предметам, включая русский язык. В настоящее время учителя русского языка не располагают контрольно-измерительными материалами, позволяющими оценить достижения глухих и слабослышащих школьников в период их обучения на уровне основного общего образования. В статье отражены результаты пилотного исследования. Оно было направлено на подготовку и апробацию контрольно-измерительных материалов, которые предназначены для проведения промежуточной аттестации по русскому языку в 6 и 9 классах. Автор приводит примеры заданий, составивших содержание контрольных работ. Задания согласуются с программным материалом, предусмотренным для освоения на соответствующих годах обучения по вариантам 1.2 и 2.2.2 Федеральной адаптированной образовательной программы. В совокупности предложенные задания позволяют установить успешность овладения детьми предметными результатами по названной учебной дисциплине. В статье отражены данные о неспецифических и нозологически обусловленных типах ошибок, отмечающихся в речевой продукции школьников с нарушениями слуха. Сообщается об основных причинах, обуславливающих задержку речекommunikативного развития учеников. К ним автор относит невысокую продуктивность освоения системного устройства языка, ограниченность вербальной коммуникативной практики, сниженную потребность в чтении. В статье указаны особые образовательные потребности, отмечающиеся у обучающихся с нарушениями слуха при выполнении контрольных работ по русскому языку.

Ключевые слова: контрольно-измерительные материалы по русскому языку, контрольная работа, диагностический инструментарий, оценка предметных результатов, промежуточный контроль, обучающиеся с нарушениями слуха, основное общее образование.

Annotation. In the system of educational and correctional work with students with hearing impairments, an important task is to monitor their mastery of subject results. This applies to various academic subjects, including the Russian language. Currently, Russian language teachers do not have test and measurement materials that allow them to assess the achievements of deaf and hard of hearing schoolchildren during their studies at the level of basic general education. The article reflects the results of a pilot study. It was aimed at preparing and testing test and measurement materials, which are intended for conducting intermediate certification in the Russian language in grades 6 and 9. The author gives examples of tasks that made up the content of the tests. The tasks are consistent with the program material provided for mastering in the corresponding years of study according to options 1.2 and 2.2.2 of the Federal Adapted Educational Program. Taken together, the proposed tasks make it possible to establish the success of children's mastery of subject results in the named academic discipline. The article reflects data on nonspecific and nosologically determined types of errors observed in the speech production of schoolchildren with hearing impairments. The main reasons causing the delay in the speech-communicative development of students are reported. The author includes the low productivity of mastering the systemic structure of the language, limited verbal communicative practice, and a reduced need for reading. The article indicates the special educational needs observed in students with hearing impairments when performing tests in the Russian language.

Key words: testing and measuring materials in the Russian language, test work, diagnostic tools, assessment of subject results, intermediate control, students with hearing impairments, basic general education.

Введение. Профессиональные задачи учителей русского языка, осуществляющих реализацию образовательно-коррекционного процесса по вариантам 1.2 и 2.2.2 Федеральной адаптированной образовательной программы (ФАОП) основного общего образования (ООО), весьма разноплановы. Одна из них – проведение мониторинговых мероприятий, направленных на оценку овладения обучающимися с нарушениями слуха предметными результатами.

Для полноценной реализации мониторинговой деятельности учителю необходим дополненный критериями оценивания диагностический инструментарий, содержание которого соотносится с программным материалом, освоенным учениками к определённому периоду времени, а также смоделировано с учётом из возможностей [5]. Это в полной мере касается промежуточной диагностики по русскому языку (РЯ) – по результатам учебного года.

В настоящее время существует значительное количество контрольно-измерительных материалов (КИМ) по РЯ для организации годовых контрольных работ (КР). Такие КИМ предназначены для оказания методической помощи учителю-словеснику в выборе диагностического инструментария в целях осуществления оценки предметных результатов, достигнутых обучающимися. Вместе с тем, данный контент ориентирован на слышащих учеников, в связи с чем оказывается неприменим в практике образовательно-коррекционной работы со школьниками, имеющими нарушения слуха. Это, с одной стороны, обусловлено тем, что обучение по вариантам 1.2 и 2.2.2 ФАОП ООО осуществляется в пролонгированные (увеличенные на год) сроки. Соответственно, программный материал по учебным предметам, включая

РЯЧ, иначе распределён по годам обучения. С другой стороны, КИМ, подлежащие использованию в образовательно-коррекционном процессе, требуют учёта структуры нарушения, особых образовательных потребностей (ООП) детей с патологией слуха. В противном случае глухие и слабослышащие школьники могут не справиться с предложенной им деятельностью: её объёмом, пониманием сложно организованного речезыкового материала. Например, для глухих обучающихся неприемлема КР в виде диктанта: текста либо серии предложений, предъявляемых учителем в устной форме для графического отображения.

В целом, изложенное выше позволяет актуализировать проблему, касающуюся подготовки диагностического инструментария по РЯ для оценки предметных результатов обучающихся с нарушениями слуха в рамках промежуточного (годового) контроля. Наличие у учителя РЯ сбалансированных КИМ, подготовленных с учётом получивших отражение в ФАОП ООО требований к предметным результатам учеников с нарушениями слуха, а также нозологически обусловленных особенностей развития этих школьников, позволит получить объективные данные относительно успешности овладения академическим компонентом образования, а на этой основе пересмотреть подходы к реализации образовательно-коррекционной работы в аспекте развития речекommunikативных навыков. Не менее важны эти результаты и для определения учебно-методических ресурсов и логики занятий, реализуемых в рамках коррекционных курсов [2].

Изложение основного материала статьи. В 2023 году сотрудниками Института коррекционной педагогики была начата научно-исследовательская работа (НИР), ориентированная на изучение проблемы оценивания образовательных достижений школьников с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), осваивающих программный материал по ценовым вариантам ФАОП ООО. Особенности организации и проведения данной работы, её цель и логика освещены Т.А. Соловьевой и А.Я. Абкович [3].

Применительно к обучающимся с нарушениями слуха на 1-м этапе НИР осуществлено моделирование КИМ для проведения годовых КР по РЯ в 6-х и 9-х классах – на основе спрогнозированных ранее результатов ООО обучающихся с ОВЗ [4].

Содержание КР подготовлено и представлено на бланке. Степень сложности заданий для школьников, обучающихся по разным вариантам (1.2 и 2.2.2) ФАОП ООО, отличалась. Это обусловлено различиями в возможностях учеников, прежде всего, в плане речекommunikативного развития. Так, в КР для варианта 2.2.2 объём языкового материала и количество грамматических заданий больше, по сравнению с 1.2.

Во всех КР содержание 1-го задания предполагало чтение текста. Он представлен преимущественно (примерно на 70 %) простыми распространёнными предложениями. Содержание каждого составленного текста отвечает познавательным и возрастным интересам обучающихся, согласуется с их читательским опытом (с учётом требований ФАОП ООО, подлежащих выполнению в процессе уроков развития речи и литературы). Проиллюстрируем это примером в виде выдержки из КР для 9-го класса (вариант 1.2): фрагментом текста и особенностями его оформления.

I. (1) Виктор Петрович Астафьев, известный писатель, родился в селе Овсянка Красноярского края.

II. (2) Детство у Виктора было тяжёлым. (3) Его мать утонула, поэтому воспитанием семилетнего мальчика занялись бабушка и дед. (4) У отца – новая семья. (5) В ней мальчику уделяли мало внимания. (6) Виктор непостоянно и нестарательно учился, бесприторничал, скитался. (7) Мальчик оказался в детском доме, где он стал учиться с 5 класса.

III. (8) Педагоги детского дома поощряли увлечение Виктора чтением книг. (9) Сочинение «Жив!», которое написал Виктор на одном из уроков, стало в дальнейшем основой известного рассказа «Васюткино озеро». (10) Виктор покинул детский дом, когда ему исполнилось 16 лет...

Общий объём текста для обучающихся 9-х классов (вариант 1.2) составил 6 абзацев (24 предложения). Каждый абзац и предложение нумеровались, чтобы облегчить школьникам ориентирование в тексте. Это явилось важным, поскольку следующие виды деятельности были связаны с выполнением лексических и грамматических заданий на материале фрагментов текста: абзацев либо отдельных синтаксических конструкций. Переписывать текст не требовалось. Это обеспечивало возможность рационально использовать время, выделяемое на выполнение КР (40 минут). Оформление текста на бланке давало возможность его зрительного восприятия, многократного возвращения к прочитанному – по мере возникновения потребности в этом.

Как сообщалось выше, серия последующих заданий была ориентирована на проверку успешности освоения школьниками лексико-грамматического материала, предусмотренного программой по РЯ.

Так, например, обучающимся 6-х классов предлагалось найти в предложённом тексте и зафиксировать в таблице имена прилагательные различных разрядов; выписать из заявленного предложения имя существительное⁵ в указанной форме, выполнить его морфологический разбор с опорой на алгоритм. Отметим, что включение в КР алгоритмов языкового разбора явилось намеренным, рассматривалось в качестве одной из ООП обучающихся с нарушениями слуха.

Во всех КР заключительным заданием явилось такое, которое было определено как имеющее повышенный уровень сложности. В частности, обучающимся предлагалось с учётом содержания прочитанного текста (задание 1) оформить письменный ответ на следующий вопрос: «В семилетнем возрасте Виктор Петрович Астафьев осиротел. Почему это можно утверждать, если у мальчика были отец, бабушка, дед?».

Каждая подготовленная КР была дополнена критериями оценивания. В частности, по результатам выполнения того или иного задания ученикам начислялись баллы. Проиллюстрируем это выдержкой из сопроводительного письма к КР для 6 класса (вариант 1.2):

– из предложения 7 выписать слова, в которых все согласные звуки мягкие (по 0,5 баллов за каждое верно выбранное слово; минус 0,5 баллов за включение слова, не соответствующего инструкции; максимально возможный балл – 1);

– указать номера предложений, которые являются сложными (по 1 баллу за каждое предложение; максимально возможный балл – 2), и т.п.

Итоговая сумма баллов была распределена по традиционной шкале, соответствующей отметкам от 2-х до 5-и. Наибольший балл (6) ученики могли получить за выполнение задания повышенного уровня сложности: при исчерпывающем ответе, грамотно осуществлённой структурно-семантической организации высказывания.

Еа втором этапе НИР были определены организации-апробанты КИМ. Ими явились школы и образовательные центры, расположенные в разных регионах страны, в частности, в таких городах как Иркутск, Калуга, Кемерово, Курск, Майкоп, Ростов и др. Количество учащихся, выполнявших КР по РЯ, составило 132 человека. Из них учеников 6-х классов – 66 человек (из 9-и организаций), 9-х классов – также 66 человек (из 10-и организаций).

На 3-м этапе НИР осуществлялось проведение промежуточной диагностики с использованием подготовленных КИМ. В рамках 4-го этапа полученные данные подвергались анализу. Детализируем эти сведения (см. таблицу 1).

Результативность выполнения обучающимися КР

Показатели	Сведения по классам (% обучающихся)	
	6-е классы	9-е классы
Число обучающихся, справившихся с КР на положительную отметку (показатель абсолютной успеваемости)	53	72,7
Число обучающихся, выполнивших КР на «4» и «5» (показатель качества знаний)	15,2	30,3
Число обучающихся, выполнивших КР на «5»	0	3
Число обучающихся, предпринявших попытку выполнить задание повышенного уровня сложности	77,3	92,4
Число обучающихся, выполнивших задание повышенного уровня сложности не менее чем на 3 балла из 6-и	18,2	40,9

Обсуждая содержание таблицы, укажем, что более высокий результат по всем рассмотренным показателям продемонстрировали обучающиеся 9-х классов. Это свидетельствует о том, что под воздействием пролонгированной образовательно-коррекционной работы вторичные нарушения минимизируются. Однако они не иссякают. Даже по завершении предпоследнего года обучения на уровне ООО практически у четвертой части школьников с нарушениями слуха результат выполнения КР является отрицательным (27,3%). При этом ещё большее число неудовлетворительных отметок зафиксировано по результатам проверки КР учеников 6-х классов (47%).

Представим сведения о нозологически обусловленных и неспецифических ошибках (наблюдающихся также у слышащих подростков), обнаруженных в КР обучающихся с нарушениями слуха (см. таблицу 2).

Таблица 2

Количество ошибок из числа неспецифических и нозологически обусловленных в КР обучающихся

Классы	Ошибки в КР (% от общего числа ошибок)		
	Неспецифические		Нозологически обусловленные
	Орфографические	Пунктуационные	
6	5,5	12,5	82
9	5	19	76

Итак, в речевой продукции обучающихся 6-х и 9-х классов доминирующими являются нозологически обусловленные типы ошибок. В их числе следующие: аграмматизмы (например, в виде употребления существительного в начальной форме вместо косвенного падежа); пропуск букв, соотносимых с ясно произносимыми звуками; ошибки по типу оптической дисграфии, например, «потому» (потому); идентификация явно произносимого твёрдого звука как мягкого и наоборот. Несомненно, на наличие таких ошибок определённое влияние оказывает дефектное звукопроизношение. В ряде случаев ученики с патологией слуха графически отображают слово так, как они его произносят.

Укажем также на особенности выполнения учениками заключительного задания, уровень сложности которого рассматривался как повышенный, о чём сообщалось ранее. Выполнить его отказались лишь 22,7% учеников 6-х классов и 7,6% подростков из 9-х классов. В то же время степень успешности и стратегии выполнения данного задания явились различными. Так, 51,5% шестиклассников оперировали клише, выбирая в качестве ответов фрагменты из исходного текста. Это обусловило формальный характер выполнения задания, показало низкую степень самостоятельности школьников в аспекте планирования программы высказывания и её реализации посредством соответствующих языковых средств. В свою очередь, 25,8% учащихся предприняли попытку самостоятельно сформулировать ответ на вопрос по содержанию предложенного текста. При этом подростки допустили ошибки разного типа, включая аграмматизмы, используя лексические единицы в грамматических формах, не отвечающих требованиям контекста. Среди девятиклассников фразами-клише пользовались 62,1% учеников; попытка сформулировать ответ самостоятельно обнаружена в ходе анализа КР 30,3% учеников.

Для каждого из указанных годов обучения на уровне ООО актуальной остаётся проблема реализации образовательно-коррекционной работы в направлении развития у обучающихся способности осуществлять структурно-смысловую организацию высказываний, в т.ч. по результатам прочитанных текстов. Школьники с патологией слуха проявляют неуверенность в себе, когда поставлены перед необходимостью определить смысловое наполнение сложного синтаксического целого, выстроить высказывание в определенной логике. Это обусловлено рядом причин. В их числе можно рассматривать не только невысокую продуктивность освоения системного устройства языка, но и недостаточную вербальную коммуникативную практику, сниженную потребность в чтении, под которым, прежде всего, следует подразумевать «... не технику воспроизведения буквенного состава текста с помощью артикуляции, а понимание смысла текста» [1, С. 47]. При этом родителями и специалистами бывает упущенным, значительно отсроченным тот период, в который начинать учить чтению следовало «... с обучения пониманию смысла той житейской ситуации, в которой в каждый момент находится ребёнок» [там же].

Малоинтенсивную читательскую деятельность следует рассматривать в качестве одного из отрицательных явлений, обуславливающих задержку речекommunikативного развития слабослышащих и глухих обучающихся. Это провоцирует закрепление в речевой продукции ученика специфических ошибок, в связи с чем они приобретают стойкий характер и сложно поддаются коррекции.

Выводы. Обобщая и подводя итоги, сформулируем выводы.

Моделирование КР, ориентированных на установление успешности овладения предметными результатами по РЯ (в соответствии с вариантами 1.2. и 2.2.2 ФАОП ООО), требует учёта не только содержания освоенного программного материала, но и ООП обучающихся с нарушениями слуха.

Наиболее приемлемым форматом КР для использования в рамках промежуточной диагностики (по результатам учебного года) является бланковый, что обеспечивает возможность визуализации материалов, предъявляемых обучающимся с нарушениями слуха. В структуре КР её смысловое ядро составляет текст. На его базе предусматривается выполнение лексико-грамматических заданий, а также вида деятельности, связанного со структурно-смысловой организацией высказывания – по результатам прочитанного текста. В соответствии с ООП обучающихся с нарушениями слуха текст подлежит адаптации, что исключает наличие в его структуре избыточного числа сложных и осложнённых синтаксических конструкций. Также в связи с ООП этих школьников требуется предоставление им алгоритмов выполнения языкового анализа – вне зависимости от его видов.

Анализ выполнения обучающимися 6-х и 9-х классов КР по РЯ на этапе промежуточной диагностики свидетельствует о значительном преобладании в их работах нозологически обусловленных типов ошибок над неспецифическими. Особую сложность у глухих и слабослышащих обучающихся вызывает вид деятельности, связанный со структурно-смысловой организацией высказывания по результатам прочитанного текста, несмотря на его близость к возрастным интересам, социальному и читательскому опыту этих школьников.

Наиболее низкие предметные результаты демонстрируют ученики 6-х классов. По мере взросления учащихся их образовательные достижения улучшаются. Это прослеживается к периоду завершения обучения в 9-м классе. Однако нозологически обусловленные типы ошибок сохраняются, хоть и в меньшем количестве.

Для повышения результативности обучения РЯ по вариантам 1.2. и 2.2.2 ФАОП ООО требуется обеспечить интенсификацию вербальной коммуникативной практики школьников с нарушениями слуха, их читательской деятельности, а также совершенствование обучения данному предмету. Важной является реализация межпредметных связей в ходе обучения РЯ. Прежде всего, это связано с другими дисциплинами языкового цикла, а также коррекционными курсами в связи с их ориентацией на преодоление вторичных нарушений и удовлетворение ООП обучающихся с патологией слуха.

Литература:

1. Леонгард, Э.И. Всегда вместе. Программно-методическое пособие для родителей детей с патологией слуха. Часть I / Э.И. Леонгард. – Москва.: ООО «Полиграф сервис», 2002. – 80 с.

2. Проектирование содержания коррекционной работы на уровне основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / О.Ю. Синевич, Л.В. Тимошенко, Е.А. Чернявская [и др.] // *Мать и дитя в Кузбассе*. – 2021. – №4 (87). – С. 53-57

3. Соловьева, Т.А. К вопросу об оценке образовательных достижений обучающихся с ограниченными возможностями здоровья на уровне основного общего образования / Т.А. Соловьева, А.Я. Абкович // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2023. – № 8. – С. 7-18

4. Соловьева, Т.А. Программирование результатов основного общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Т.А. Соловьева // *Дефектология*. – 2019. – № 6. – С. 7-12

5. Яхнина, Е.З. Совершенствование диагностического инструментария для проведения мониторинга развития восприятия и воспроизведения устной речи у глухих обучающихся на уровне основного общего образования / Е.З. Яхнина // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. – 2023. – № 6. – С. 12-23

Педагогика

УДК 378.2

аспирант Чжоу Цзяннань

Казанский федеральный университет (г. Казань)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НКРЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ

Аннотация. Лексика является важным компонентом языка. Как новый метод обучения, обучение лексике с помощью корпуса достигло значительных результатов, но еще не нашло широкого применения в преподавании русского языка как иностранного в университетах. Цель исследования – разработка комплекса заданий и обоснование эффективности использования национального корпуса русского языка к обучению русскому языку китайских студентов на материале гастрономической русской лексики. Для дальнейшего изучения эффективности использования корпуса в обучении лексике в этой статье, в качестве примера рассматривается гастрономическая лексика, чтобы обсудить применение корпуса в обучении лексике с точки зрения частотного анализа слов, словосочетаний и контекста. Научная новизна данной работы обусловлена тем, что впервые, на примере гастрономической русской лексики, в рамках преподавания русского языка как иностранного, с использованием национального корпуса русского языка, рассматривается проблема улучшения языковых навыков китайских студентов на занятиях по русскому языку в университетах. В результате исследования создан и внедрен в образовательный процесс комплекс заданий на формирование лексических навыков. Результаты исследования вносят вклад в развитие корпусной лингводидактики, комплекс разработанных заданий может стать стимулом для более интенсивного применения корпусных технологий при обучении иностранному языку. Необходимо провести апробацию разработанных упражнений в курсе «Русский язык как иностранный» и распространить предлагаемый подход на другие темы и предметные области. Внедрение такой методики позволяет китайским студентам в полной мере воспринять лингвистическое и национально-культурное своеобразие «гастрономической лексики». А с помощью корпусной технологии способствует оцифровке и интеллектуализации преподавания лексике.

Ключевые слова: НКРЯ; РКИ; гастрономическая лексика; корпусные технологии; языковой навик.

Annotation. Vocabulary is an important component of language. As a new teaching method, vocabulary teaching using the corpus has achieved significant results, but has not yet found wide application in teaching Russian as a foreign language at universities. Russian Russian language The purpose of the study is to develop a set of tasks and substantiate the effectiveness of using the national corpus of the Russian language to teach Russian to Chinese students based on the material of gastronomic Russian vocabulary. To further explore the effectiveness of using corpus in vocabulary teaching, this article examines gastronomic vocabulary as an example to discuss the use of corpus in vocabulary teaching in terms of frequency analysis of words, phrases and context. Russian Russian Russian is a scientific novelty due to the fact that for the first time, using the example of gastronomic Russian vocabulary, in the framework of teaching Russian as a foreign language, using the national corpus of the Russian language, the problem of improving the language skills of Chinese students in Russian language classes at universities is considered. As a result of the research, a set of tasks for the formation of lexical skills was created and introduced into the

educational process. The results of the study contribute to the development of corpus linguistics, the complex of developed tasks can become an incentive for more intensive use of corpus technologies in teaching a foreign language. It is necessary to test the developed exercises in the course "Russian as a foreign language" and extend the proposed approach to other topics and subject areas. The introduction of such a methodology allows Chinese students to fully perceive the linguistic and national-cultural originality of the "gastronomic vocabulary". And with the help of corpus technology, it contributes to the digitization and intellectualization of vocabulary teaching.

Key words: NCRE; RCT; gastronomic vocabulary; corpus technologies; language skill.

Введение. Актуальность исследования обусловлена современными тенденциями в развитии корпусных технологий, а также возрастающим интересом лингвистов к использованию корпусных технологий в обучении иностранным языкам. За последние десятилетия корпуса стали применять не только для лингвистических целей, но и в преподавании иностранных языков. Результаты исследования в области корпусной лингвистики используются не только в целях дополнения и актуализации учебных материалов, словарей и учебников по грамматике, но и педагогами и студентами [8, С. 247].

Изложение основного материала статьи. Гастрономическая лексика отражает национально-культурную специфику этноса, в связи с чем играет важную роль в понимании языковой картины мира определенной нации. Как отмечают Х. Родригес, К. Гомес-Корона и Д. Валентин, пища – это не только источник питательных веществ и энергии, но и своеобразная самоидентификация, способ заявить о принадлежности к определенной социальной группе и личных склонностях [1, С. 159].

Однако в процессе обучения иностранных студентов было выявлено множество проблем, связанных с изучением гастрономической лексики. Когда большинство обучающихся учат русские слова, они обычно используют буквальный перевод. Однако из-за культурного влияния некоторые русские гастрономические слова не имеют точных эквивалентов, и такой подход не представляется возможным. Например, китайское слово «красный чай» и русское слово «черный чай» – это один и тот же вид чая, но из-за некоторых нюансов и особенностей языков, буквальный перевод может означать разные виды чая.

Более того, русская лексика связанная с едой богата значениями, и выбор значений во многом зависит от конкретной языковой среды. Например, «мало каши съел». Это буквально означает, что человек съедает меньше каши. Иногда это выражение может быть использовано для описания людей, которые молоды, имеют слишком мало опыта в осуществлении или понимании чего-либо, или обладают недостаточной физической силой. Подобные идиомы, даже для тех, кто хорошо владеет русским языком, могут вызвать проблемы из-за неясной семантики.

С. Берарди отмечает, что «преподаватели иностранных языков должны найти инновационные стратегии и способы, чтобы, с одной стороны, пользоваться этими новыми средствами с целью создания более интересного и увлекательного процесса в методике преподавания, а с другой стороны, они должны обеспечить сохранение качества и ценностей традиционного обучения» [2, С. 7]. Корпусы являются очень ценным ресурсом для преподавателя иностранного языка при создании упражнений, тестов, подборе примеров. Таким образом, мы можем рассмотреть возможность использования корпусных технологий при обучении русскому языку как иностранному китайских студентов. Кроме того, обучающиеся могут эффективно усваивать лексические единицы, относящиеся к гастрономической лексике, тренировать словосочетания, понимать их грамматические особенности и формировать лексические навыки.

В.П. Захаров и С.Ю. Богданова полагают, что «корпусная лингвистика – раздел компьютерной лингвистики, занимающийся разработкой общих принципов построения и использования лингвистических корпусов (корпусов текстов) с применением компьютерных технологий» [3, С. 11]. Языковой корпус способен отражать все свойства проблемной области. Данная способность называется репрезентативностью и определяется фонетическими, морфологическими, стилистическими и иными корпусными маркерами (параметрами). Другими словами, репрезентативность корпуса проявляется в тех лингвостилистических особенностях, которые присущи только ему, показывая тем самым его отличие корпуса от простого набора текстов.

Национальный корпус русского языка – уникальное электронное собрание текстов на русском языке и важнейший национальный проект. В настоящее время это самый важный инструмент для всех исследователей, изучающих русский язык, русскую литературу, русскую культуру, а так же наиболее надежный источник репрезентативных языковых материалов для исследований. Анализ материалов НКРЯ позволяет определить семантическую структуру слова, актуализируемые коннотации, парадигматические связи единицы (отношения синонимии и антонимии; замещения и противопоставления и т.п.) [4, С. 99]. В данной работе мы используем инструмент «Национальный корпус русского языка» (<http://ruscorpora.ru>) и пытаемся проанализировать его практическое применение на занятиях по русскому языку как иностранному на примере обучения гастрономической лексики.

В исследовании приняли участие студенты второго курса института филологии и межкультурной коммуникации Казанского федерального университета. Экспериментальное обучение проводилось в 2024 учебном году в рамках семестрового курса по дисциплине «Русский язык как иностранный» учебного плана трудоемкостью 72 часа. В эксперименте принимали участие 124 студента.

Китайские учащиеся – представители восточного типа мышления, учет ментальных особенностей данной категории учащихся поможет сделать процесс обучения РКИ наиболее оптимальным [7, С. 38]. Большинство китайских студентов – интроверты, что проявляется в склонности быть чрезмерно сдержанными и уклончивыми в процессе общения. Большинство китайцев обладают некоммуникативным стилем изучения иностранных языков, они легко выполняют подстановочные упражнения, но с трудом овладевают речевыми навыками, с трудом преодолевают психологический барьер в процессе коммуникации до появления полной уверенности в усвоенной лексике и грамматической системе, хотя на самом деле они уже отлично усвоили правила русского языка [там же, С. 38]. Поэтому, практикуясь в классе, преподаватели должны обращать внимание на динамику студентов, вовремя отвечать на вопросы и давать положительные и ободряющие отзывы.

Студентам могут быть предложены задания:

– Найдите 10 наиболее распространенных однокоренных слов, имеющих тот же корень, что и «хлеб», и объясните их значение. Корни слов выделены благодаря разметке словообразовательной структуры, сделанной с помощью специального разработанного для корпуса словаря морфемного анализа и дополненной автоматически. (см. Рис. 1) Предлагается воспользоваться такими источниками информации, как: «Словарь русской фразеологии: Историко-этимологический справ» (Бирх, Мокиенко, 1999), «Толковый словарь современного русского языка: около 100000 слов» (Ушаков, 2013).

Однокоренные слова β ? Оценить



Рисунок 1. Пример упражнения 1 на основе лингвистического корпуса

– Сравните по корпусу (НКРЯ) частотность использования синонимов к слову «хлеб», например: булка, лепешка, каравай, калач, выпечка, буханка и лаваш. (Выполнение задания поможет студентам разобраться в названиях различных видов хлеба и осознать важность хлеба в русской культуре). Поскольку в НКРЯ есть возможность выбора формата KWIC (KeyWord in Context – ключевое слово в контексте, в режиме KWIC центральное слово четко выделяется в каждом примере), время выполнения задания сокращается – и студенты за небольшое количество времени получают полную информацию слова. (см. Рис. 2).

Конкорданс KWIC График Статистика Частотность 1-граммы 2-граммы 3-граммы Скачать

Наши дети: Подростки (2004) ✖
йогурты, яблоки, бананы, конфеты и **хлеб** . ↔

Наши дети: Подростки (2004) ✖
пьют компот или чай + **хлеб** или если даю выпечку, дома ↔

Наши дети: Подростки (2004) ✖
школой обязательно что-нибудь съесть: мюсли, **хлеб** , банан, йогурт.. ↔

Наши дети: Подростки (2004) ✖
ему холодный плов и черствый **хлеб** и поделилась, что ее сын ↔

Наши дети: Подростки (2004) ✖
Почему не ест, ест: чипсы, **хлеб** , йогурты, бананы, может сырую сосиску ↔

Наши дети: Подростки (2004) ✖
и то и другое или **хлеб** с медом/ мой любит/) и ↔

Наши дети: Подростки (2004) ✖
выбирали из 3 продуктов: молоко, **хлеб** и мясо. ↔

Рисунок 2. Пример упражнения 2 на основе лингвистического корпуса

– Используйте корпус для поиска словосочетаний, связанных со словом «хлеб». Составьте предложения, используя три разных фиксированных общеупотребительных словосочетания. (Работа над лексической и синтаксической сочетаемостью на основе моделирования словосочетаний путем подбора зависимых компонентов к данному главному слову поможет студентам лучше составлять и понимать значения различных словосочетаний) (см. Рис. 3).

хлеб Сущестительное		Сказуемые		Глаголы с прямым дополнением		Глаголы	
Определения							
1. насущенный	11,02	1. уродиться	6,82	1. есть	10,15	1. корм	
2. ржаной	10,24	2. хватать	6,77	2. печь	9,48	2. пита	
3. черствый	9,27	3. родиться	6,7	3. добывать	8,62	3. нако	
4. печеный	9,22	4. дорожать	6,69	4. жевать	8,62	4. заку	
5. пшеничный	9,1	5. хватить	6,49	5. сеять	8,57	5. заед	
6. черный	8,97	6. подорожать	5,99	6. зарабатывать	8,51	6. встр	
7. белый	8,35	7. продаваться	5,92	7. покупать	8,26	7. заку	
8. зерновой	8,34	8. вздорожать	5,58	8. продавать	8,17	8. торг	
9. яровой	8,02	9. послеть	5,48	9. резать	8,13	9. пахн	
10. ситный	7,9	10. черстветь	5,46	10. нарезать	8,07	10. сна	

Рисунок 3. Пример упражнения 3 на основе лингвистического корпуса

– Объясните значение идиомы и напишите точное значение слова «хлеб» в предложениях: Зарабатывать свой хлеб. Перебиваться с хлеба на квас. Хлеб всему голова. Хлеб-соль. Хлебом не корми. Предлагается воспользоваться: «Словарем русской пищевой метафоры» (Юрина, 2015), «Большой словарь русских пословиц: Около 70 000 пословиц» (Мокиенко,

Никитина, Николаева, 2010), которые являются полным собранием русских метафор, сравнений, фразеологизмов, пословиц и поговорок, отражающих метафоризацию сферы «Еда».

Благодаря показателям частотности слов в НКРЯ иностранные студенты смогут определить, какая гастрономическая лексика является наиболее часто используемой и базовой в повседневном общении, что поможет им повысить эффективность обучения и овладеть знаниями о сочетаемостных возможностях гастрономических лексических единиц.

В таблице 1 приведена выборка гастрономической лексики из словаря – 500 наиболее частотных существительных корпуса. (<https://ruscorpora.ru/corpus/main/frequency-dictionary?pageSize=100&page=1&pos=S>). Таблица состоит из четырех колонок: ранг леммы по частоте вхождения от 1 до 100, собственно, лемма, и сведения о ее частотности – относительная (ipm) и абсолютная. Студент может получить список наиболее частотных в корпусе существительных, прилагательных, глаголов и наречий, выбрав нужную часть речи из списка.

Таблица 1

Выборка гастрономической лексики из словаря – 500 наиболее частотных существительных корпуса.

№	Лемма	Ipм	Вхождения
217	Хлеб	174.5	65340
260	Чай	158.17	59225
450	Вино	106.16	39752

Мы считаем, что информация, полученная с помощью словарей, объективна, поскольку они не зависят от предпочтений исследователей, а с помощью статистических данных рассчитываются определенные показатели. Ipм представляет собой количество раз, когда слово используется на миллион слов в этой базе данных. Употребление этих слов могут сильно различаться в разных базах данных.

Наибольшую частотность употребления среди русскоязычной гастрономической лексики демонстрирует лексема «хлеб» в этой группе (174.5), за ней следует «чай» (158.17), а на третьем месте – «вино» (106.16). Из этого можно сделать вывод о том, что слово «хлеб» является наиболее употребляемым словом в данной тематической группе и отличается высокой репрезентативностью.

Следует отметить, что формирование лишь активного словаря обучающихся не является достаточным для развития лексических навыков. Обучающиеся должны обладать навыками правильного подбора лексических единиц, фраз и правильного сочетания слов в предложениях, основанных на коммуникативном намерении.

НКРЯ содержит широкий спектр словосочетаний, что позволяет нам расширить понимание лексики, связанной с едой. Статистические методы позволяют автоматически выявлять устойчивые словосочетания. Например, если написать ключевое слово «хлеб», то отобразится частота, с которой связанные слова взаимодействуют с этим ключевым словом. Фиксированными словосочетаниями с прилагательными являются: насушенный хлеб (11.02), ржаной хлеб (10.24), черствый хлеб (9.27). Фразы, которые начинаются с глагола следующие: есть хлеб (10.15), печь хлеб (9.48), добывать хлеб (8.62). Большинство этих сочетаний зафиксированы в словарях русского языка и зарекомендовали себя как устойчивые. Таким образом, словосочетания, определенные статистическими методами, являются надежными при использовании в обучении лексике.

Е.С. Осипова отмечает, что применение корпусных технологий способствует профилактике межъязыковой интерференции, связанной с влиянием родного языка на ошибочный выбор комбинации слов в предложении или с нарушением норм сочетаемости отдельных слов в контексте [6, С. 28]. Чтобы еще больше улучшить владение студентами гастрономической лексикой, преподаватели могут выполнять поиск ключевых слов и получать примеры предложений, которые помогут студентам самостоятельно анализировать значения слов в языке на основе реального контекста. Например: «Долго он пил чай, ел хлеб и фрукты и, не думая ни скрывать, ни объяснять свое решение, читал внимательно газету» (Б.Ю. Поплавский. Аполлон Безобразов), «Ну да что поделаешь, нужно как-то зарабатывать на хлеб насушенный» (М.А. Небогатов. Дневниковые записи разных лет), «Хлеб не уродился: под влиянием упорного ненастья колосья сгнили на корню» (Ф.Ф. Зелинский. Первое светопреставление).

Эти примеры предложений дают богатый, аутентичный и убедительный материал для обучения лексике иностранных студентов на занятиях по РКИ. С помощью большого количества примеров, приведенных в корпусе, преподаватели не только обеспечивают объективную и научно-справочную базу для преподавания лексики, но и облегчают студентам освоение словосочетаний и гибкое их использование, что в конечном итоге повышает эффективность обучения. Благодаря упражнениям по объединению различных слов, связанных со словом «хлеб», обучающиеся могут лучше понимать и запоминать предложения в целом, а затем объяснять и анализировать значение и грамматику предложений, чтобы научиться практическому использованию предложений и достичь больших результатов в обучении.

Выполнение упражнений, предполагающих работу с корпусом, осуществлялось на занятиях под контролем со стороны преподавателя, который помогал студентам интерпретировать данные корпуса и работать с его функционалом. Окончание формирующего этапа эксперимента сопровождалось активизацией самостоятельной работы студентов с корпусом [5, С. 147].

Выводы. По завершении тестирования были получены следующие результаты: 23% студентов выполнили задания без ошибок, 56% допустили небольшое количество ошибок, 21% справились с заданиями неудовлетворительно.

В ходе проведения эксперимента нами было отмечено, что использование корпусов текстов при изучении иноязычной лексики на занятиях в целом способствовало более успешному усвоению студентами лексических единиц. Данные, полученные по итогам нашего исследования, согласуются с результатами других авторов в плане эффективности использования корпусов текстов при формировании тех или иных языковых навыков.

Из этого можно сделать вывод о том, что частотный словарь НКРЯ, словосочетания, примеры предложений и контекстов дают иностранным студентам богатую, достоверную и объективную научную базу. Это помогает обучающимся расширить свой словарный запас, освоить лексические модели и гибко применять лексику и ее коллокации в речевой практике.

В качестве перспектив дальнейшего исследования, заявленная проблематика может способствовать разработке корпусной лингвистики и модели развития лексической компетенции иностранных студентов на занятиях по РКИ, что позволит в целом выйти на новый уровень преподавания русского языка как иностранного с использованием инновационных технологий.

Литература:

1. Rodrigues, H. Femininities & Masculinities: Sex, Gender, and Stereotypes in Food Studies / H. Rodrigues, C. Gomez-Corona, D. Valentin // *Current Opinion in Food Science*. – 2020. – С. 156-164
2. Берарди, С. Моделирование онлайн-курса по русскому языку как иностранному в период пандемии COVID-19 / С. Берарди // *Русистика*. – 2021. – № 1. – С. 7-20
3. Захаров, В.П. Корпусная лингвистика: учебник / В.П. Захаров, С.Ю. Богданова. – СПб: Изд-во, 2020. – 11 с.
4. Котов, А.А. Использование национального корпуса русского языка при проведении лингвистической экспертизы / А.А. Котов, З.И. Минеева // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. – 2013. – № 8. – С. 99-103
5. Иванова, В.И. Использование лингвистических корпусов текстов для формирования иноязычной учебно-познавательной компетенции / В.И. Иванова, Т.И. Кулагина // *Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики*. – 2022. – № 3. – С. 142-152
6. Осипова, Е.С. Формирование идиоматической компетенции на основе ресурсов корпусной лингвистики в процессе подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Осипова Екатерина Сергеевна. – СПб, 2017. – 28 с.
7. Вакула, Е.А. Особенности преподавания Русского языка как иностранного Китайским слушателям на начальном этапе обучения / Е.А. Вакула, В.В. Колесникова, Е.Ю. Можаява // *Современные проблемы науки и образования*. – 2018. – № 4. – С. 38-46
8. Мухамадьярова, А.Ф. Применение корпусных технологий при формировании лексико-грамматических навыков на немецком языке / А.Ф. Мухамадьярова // *Перспективы науки и образования*. – 2021. – № 5. – С. 247-259

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук Чикина Татьяна Евгеньевна

Нижегородская академия МВД России (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Коларькова Оксана Геннадьевна

Российский государственный университет правосудия (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения основных идей компетентностного подхода к обучению иностранных слушателей в вузе (на примере Нижегородской академии МВД России). Обосновывается применение компетентностного подхода в качестве теоретико-методологического ориентира для обучения иностранцев. Отмечается, что с позиций компетентностного подхода необходимо ориентировать процесс обучения не на усвоение обучающимися отдельных друг от друга знаний и умений, а на овладение ими в комплексе. В связи с этим определяется система методов обучения. В основе отбора и конструирования методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функций, которые они выполняют в образовании. Реализация компетентностного подхода выдвигает серьезные требования к методике обучения в вузе, которая должна способствовать умению учиться. Специфика компетентностного подхода заключается в том, что должны не просто усваиваться готовые знания, предложенные к усвоению, а отражены условия происхождения данного знания, в основе чего лежит обучение посредством деятельности. При организации учебного процесса в вузе необходимо обеспечивать интеграцию теории и практики. В статье представлен ряд условий обучения иностранных слушателей на основе компетентностного подхода на примере обучения высшей математике в вузе. Отмечается, что достижение результативности в обучении иностранцев представляет собой комплексную задачу, решение которой во многом зависит от способов взаимодействия обучающихся и преподавателя.

Ключевые слова: иностранные слушатели, образовательный процесс, вуз, компетентностный подход.

Annotation. The article deals with applying basic ideas of competence approach to training foreign students in a higher school (on the example of Nizhny Novgorod Academy of Russian Ministry of Interior). This approach is represented as a scientific methodological guideline when training foreigners. It should be noted that according to the competence approach it is necessary to focus training process on mastery of students' integral knowledge and skills but not separate ones. In this regard the system of training methods has to be changed and defined in a different way. The structure of relevant competences and functions in education forms the basis of what training methods to choose and construct. Competence approach realization imposes serious requirements to training methods in a higher school that should contribute to ability to learn. The specificity of competence approach involves not only mastery of represented ready-made knowledge but highlights conditions of knowledge origin with training activity in its basis. When organizing training process in a higher school it is necessary to provide integration of both theory and practice. The article presents a set of principles of training foreign students on the basis of competence approach on the example of teaching Advanced Maths in a higher school. It is noted that achievement of effectiveness when training foreign students is a complex task and its solution depends greatly on the ways of students-teachers interaction.

Key words: foreign students, education process, higher school, competence approach.

Введение. Российское высшее образование на сегодняшний день является очень востребованным и высоко ценится у иностранных граждан. Это обусловлено рядом конкурентных преимуществ, в том числе его известной во всем мире фундаментальностью и высоким уровнем преподавания (в том числе дисциплин естественно-научного цикла), а также накопленным опытом обучения иностранных слушателей. Немаловажную роль играет и сравнительно невысокая стоимость образовательных услуг относительно ряда зарубежных стран.

В то же время стоит отметить, что обучение иностранных слушателей в российских вузах сопряжено со многими трудностями. В первую очередь, это проблемы, связанные с языковым барьером. Кроме того, школьная программа родной страны может существенно отличаться от программы российских вузов, и многие слушатели приходят учиться без необходимых базовых знаний, необходимых для дальнейшего обучения в вузе. В частности, высшая математика даже у обучающихся, не имеющих языкового барьера, в период адаптации к вузу даётся достаточно тяжело, что связано с высокой

абстракцией изучаемых понятий и теорем, многообразием представления математических структур и другими аспектами, влияющими на учебно-профессиональную адаптацию, которые были нами освещены в статье [5].

Рассматривая образование как процесс и результат деятельности самого обучаемого по становлению, сотворению и развитию собственной личности и индивидуальности [3, С. 20], главную задачу образовательного учреждения можно сформулировать следующим образом - создать максимально благоприятные условия для самообразования и саморазвития личности, чтобы обучаемый стал субъектом образования своей личности, от чего и зависит качество получаемого образования им на протяжении всей последующей жизни.

Актуальность проблемы совершенствования процесса обучения иностранных студентов (слушателей) в вузе обусловлена противоречием между востребованностью русского образования у представителей других стран и существующими проблемами и трудностями в названном процессе у иностранцев.

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей обучения иностранных слушателей (студентов) в российском вузе и определение путей и способов, позволяющих комплексно решать задачу повышения качества преподавания при проведении занятий у иностранцев на основе идей компетентностного подхода.

Для достижения поставленной цели был использован следующий комплекс методов исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы и нормативно-методических документов, синтез, обобщение, систематизация, классификация, моделирование), эмпирические (беседа, наблюдение, тестирование).

Изложение основного материала статьи. Компетентностный подход предусматривает существенные изменения процесса профессиональной подготовки, которые затрагивают все его компоненты: целевой, содержательный, процессуальный, контрольно-оценочный. Изменяются позиции преподавателя и обучающегося (студента, слушателя). Для преподавателя основным становится не изложение обучающимся готовых знаний, а организация их учебной деятельности, а для обучающихся – не получение готовых знаний, а усвоение их в процессе самостоятельной учебной и научно-исследовательской деятельности.

При реализации данного подхода большое внимание уделяется организации различных видов самостоятельной работы слушателей, которая являясь важной составляющей учебно-воспитательного процесса, призвана способствовать развитию творческого потенциала личности обучающегося и формированию навыков самоорганизации и самообразования [4, С. 234].

Компетентностный подход вызван потребностью общества в специалистах, которые не только владеют знаниями, но и умеют их применить. Компетенции выступают синтезом традиционных знаний, умений и навыков с личностными особенностями обучающихся [1, С. 17-22].

Рассмотрим необходимые условия процесса обучения иностранных слушателей, построенного в соответствии с основными идеями компетентностного подхода, и приведем возможные варианты реализации этих условий на примере обучения иностранцев высшей математике в вузе.

К первой группе мы относим организационно-методические условия, задающие совокупность требований к формированию и оценке общепрофессиональных компетенций иностранных слушателей в вузе. Они включают необходимое методическое обеспечение, в частности специально созданные рабочие тетради, используемые как на печатной основе, так и в электронном формате на занятиях и при самоподготовке, включающие задания для входной, текущей и контрольной диагностики, систему упражнений, удовлетворяющих общедидактическим принципам (последовательности, наглядности и т.д.) и принципу адаптивности (позапное решение комбинированной задачи) [6, С. 359]. Важно использовать на занятии учебные задания, опирающиеся на субъектный опыт обучающихся, применять открытые и закрытые упражнения. Большое значение имеют практико-ориентированные ситуации как на мотивационно-ориентировочном этапе занятия в процессе постановки проблемы, так и на операционно-познавательном этапе ее непосредственного решения; использование избыточной информации для выработки навыков работы в условиях неопределенности.

Вторая группа условий связана с процессуальной характеристикой процесса обучения и включает содержательно-деятельностные условия, характеризующие процесс организации учебно-профессиональной деятельности иностранных слушателей в вузе. Сюда мы относим использование различных интерактивных технологий на учебных занятиях, а также учет следующих основных этапов проведения занятия: входная диагностика; обсуждение результатов и постановка учебных задач; самостоятельная работа обучающихся по решению типовых задач, представленных на специальных бланках (в рабочей тетради); диагностика на «выходе» из темы; индивидуальная работа преподавателя с отдельными слушателями в условиях самостоятельной работы группы.

Данные условия являются актуальными при выполнении условий первой группы и нацелены на преобладание самостоятельной познавательной деятельности иностранных слушателей. Здесь применяется сочетание индивидуальной, групповой и коллективной познавательной работы в различных сочетаниях. Важно дать обучающимся право на ошибку с целью развития их познавательной, социальной, психологической рефлексии. С этой целью и для преодоления языкового барьера, в том числе, полезно во время занятия находить ответы на следующие вопросы: какие методы вы использовали при решении данной задачи, какие из них привели к результату, а какие были ошибочными; как теперь бы стали решать поставленную задачу; как были распределены роли во время работы в группе; какие допустили ошибки в работе; понравилась ли работа (в группе, с заданием), если нет, то что именно не понравилось, как хотели бы вы работать и т.п. Также огромное значение имеют так называемые "провоцирующие" задачи (задачи с ошибкой), заставляющие обучающихся не просто действовать по предложенному алгоритму в процессе решения задачи, а задуматься над допущенной ошибкой, начать анализировать, рефлексировать, почему она допущена.

Компетентностный подход согласуется с личностно-ориентированным в том плане, что на первое место выходят личностные качества обучающихся, позволяющие им чувствовать себя успешными в обществе, что особенно важно для иностранцев, адаптирующихся к учебе в чужом государстве.

Содержательно-деятельностные условия как составляющие компетентностного подхода направлены на достижение нового, целостного образовательного результата, который изначально предполагается как вариативно-личностный и отражает итог усвоения содержания образования и развития личности обучающегося, овладевшего значимым для нее содержанием, одновременно.

Третья группа – технологически-инструментальные условия, отвечающие за информационно-методическое обеспечение образовательной и оценочной деятельности. Они предполагают создание в вузе специальной инфраструктуры, включающей банки данных и знаний, аппаратно-программные средства и технологии сбора, хранения, обработки и передачи информации, электронный учебно-методический комплекс.

Отметим, что наряду с основными дидактическими принципами, при подготовке и проведении занятий по естественно-научным дисциплинам, в частности высшей математике, с иностранными слушателями (студентами) важным, на наш взгляд, является принцип визуализации информации, позволяющий снизить влияние языкового барьера и, тем самым, повысить доступность обучения.

При проведении занятий по высшей математике важно объяснить обучающимся ход решения. Очень важным помощником в этом выступает визуализация изучаемого материала, помогающая изложить суть изучаемого предмета с помощью особой языка, например, языка математических формул. В современном мире видео становится привычной формой представления любой информации. Чем ближе учебный материал к привычному формату представления информации, тем проще он усваивается. При обучении математическим дисциплинам для их применения важное значение имеют схематизация и визуализация учебного материала, поскольку, как показывает педагогический опыт, визуальные образы легче воспринимаются и воспроизводятся студентами, имеющими доминирующую зрительную память. При этом важно иллюстрировать внутрипредметные и межпредметные связи, сделать акцент на базовых понятиях.

Визуализация логично дополняет, на наш взгляд, принцип интерактивности. Данный принцип предполагает применение различных интерактивных технологий. Интерактивное обучение способствует повышению эффективности учебного процесса и достижению необходимых общепрофессиональных компетенций, указанных в рабочей программе учебной дисциплины [2, С. 31-36]. Применение принципа интерактивности развивает коммуникативные качества личности, раскрывает потенциал совместной познавательной деятельности, а также способствует мотивации к изучению учебной дисциплины.

Использование в современной системе образования нового технического оборудования, электронных носителей информации или мультимедийных систем позволяет преподнести его обучающимся в наглядном и доступном виде, повышая мотивацию студентов-иностранцев [5, С. 366-368].

Выводы. Итак, на наш взгляд, основные идеи, положенные в основу данного подхода, в системе с личностно-ориентированным, деятельностным и технологическим подходом помогут иностранным слушателям быстрее и успешнее пройти период адаптации в российском вузе, преодолеть возникающие трудности, в том числе связанные с языковым барьером.

Использовать компетентностный подход в преподавании также важно, чтобы не было разрыва между теорией и практикой, то есть преподавателям нужно научиться доверять обучающимся и позволять им учиться самим через собственную практику и ошибки. Самое главное, чему мы должны научить иностранных слушателей (да и для русских студентов это тоже актуально) – это способность «учиться тому, как учиться», формировать у них умения обучаться в рамках многообразных ситуаций и используя различные стили обучения. Важно научить их осознавать, как они чему-то научились и как можно интенсифицировать собственное обучение.

Для достижения этой цели необходима разработка специального дидактического обеспечения, применение рабочих тетрадей, сконструированных с учетом основных дидактических принципов и принципа адаптивности, важным является смещение акцента с контроля на диагностику на всех этапах обучения.

Повышение эффективности обучения иностранных слушателей (студентов) представляет собой комплексную задачу, успешное решение которой зависит во многом от способов взаимодействия всех участников образовательного процесса, выполнения выделенных групп профессионально-педагогических условий (организационно-методические, содержательно-деятельностные и технологически-инструментальные) и учета общедидактических принципов обучения наряду с принципами визуализации и интерактивности обучения.

Литература:

1. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – № 11. – 2010. – С. 17-22
2. Кочетова, И.В. Интерактивное обучение как фактор совершенствования современного высшего образования / И.В. Кочетова, О.Н. Шалина, И.В. Егорченко // Гуманитарные науки образование: Научный журнал. – 2017. – № 3. – С. 31-36.
3. Управление качеством образования / М.М. Поташник [и др.]; под ред. М.М. Поташника. – Москва, 2000. – 448 с.
4. Чикина, Т.Е. Адаптация как одно из условий формирования профессиональной компетентности / Т.Е. Чикина, О.Г. Коларькова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 55-9. – С. 233-240
5. Чикина, Т.Е. Особенности обучения дисциплинам естественно-научного цикла иностранных слушателей в вузе / Т.Е. Чикина, О.Г. Коларькова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 80-1. – С. 366-368
6. Чикина, Т.Е. Система упражнений для практических занятий по математике как компонент учебно-профессиональной адаптации первокурсников / Т.Е. Чикина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6. – С. 359.

Педагогика

УДК 37.016: 811

**кандидат педагогических наук,
доцент Чуксина Оксана Владимировна
Московский авиационный институт (г. Москва)**

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕДИАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

Аннотация. В данной статье мы рассматриваем медиацию как языковое посредничество, которое связывает виды речевой деятельности и переводческую деятельность. Актуальность статьи вызвана необходимостью формирования медиативных умений для эффективной межкультурной коммуникации будущих выпускников технических вузов. Целью статьи является обоснование целесообразности взаимосвязанного обучения медиации и переводческой деятельности студентов неязыковых вузов. Ведущим подходом к исследованию данной проблемы является системный подход, и в частности принцип взаимодействия и взаимозависимости элементов системы. Системно-деятельностный и компетентностный подход к преподаванию иностранному языку использовались для теоретического обоснования исследования. Теоретическая значимость исследования заключается в определении медиативных умений в качестве основы компенсаторной стратегии, позволяющей перефразировать высказывание и выражать мысль разными языковыми средствами. С практической точки зрения медиативные умения схожи с переводческой деятельностью. В этой связи рассматривается роль перевода как средства обучения и место родного языка на уроке иностранного языка в вузе. Показано, что использование текстов на родном языке способствует развитию сравнительно-сопоставительной компетенции и формированию фоновых знаний студентов. Делается вывод о целесообразности взаимосвязанного развития иноязычных умений говорения, чтения, письма и переводческих умений, которые соотносятся с ситуациями профессиональной деятельности.

Ключевые слова: английский для специальных целей, неязыковой вуз, медиация, перевод, коммуникативные навыки.

Annotation. The article deals with language mediation that connects reading, writing, speaking, listening and translating as types of speech activity. The relevance of the article is caused by the need to form mediation skills for effective intercultural communication of the graduates of technical universities. Mediation skills are similar to translation practice, so the purpose of the article is to find techniques for parallel teaching of translation and language mediation in non-linguistic universities. The leading approach to the study of this problem is a systematic approach, and the principle of interaction and interdependence of system elements in particular. The system-activity and competence-based approach to teaching a foreign language was used as the theoretical basis of the study. The theoretical significance of the study is determined by considering mediation skills as the basis of a compensatory strategy. The latter allows us to rephrase a statement and express thoughts by different linguistic means. From a practical point of view, mediation skills are similar to translation activities. In this regard, the role of translation as a means of teaching and the place of the native language in a foreign language lesson at a university is discussed. It is shown that the use of native language contributes to the development of comparative competence and enriches the students' background knowledge on the topic under discussion. The work defines the skills and abilities in the field of translation activity and the main types of speech activity, identifies the range of written and oral communication skills. The conclusion is made about the interrelated development of speaking, reading, writing and translation skills, which correlate with situations of professional communication.

Key words: English for specific purposes, non-linguistic university, communicative skills, mediation, translation.

Введение. Как показывает практика преподавания иностранного языка на неязыковых факультетах, понимание в процессе общения в профессиональном контексте зависит не только от языковых навыков, но и наличия определенных фоновых знаний по теме общения. Медиативные навыки играют компенсаторную роль и помогают достичь понимания в процессе иноязычной коммуникации. Медиация, или языковое посредничество нацелено на достижение понимания языковыми средствами и связывает все виды речевой деятельности.

По мнению В.В. Сафоновой формирование, развитие и оценивание медиативных умений составляет концептуальный каркас качественно нового направления в теории и методике обучения иностранным языкам [13].

Основная задача, рассматриваемая в данной статье, заключается в анализе взглядов отечественных и зарубежных исследователей на понятие медиации и определение характеристик языкового посредничества. Приоритетным на сегодняшний день является обучение использованию языка, а не просто изучение языка как предмета, поэтому ведущим подходом является ориентированный на действия подход (action-oriented approach), который подразумевает выполнение целенаправленных, совместных неязыковых задач. Общеввропейская шкала языковой компетенции (CEFR) определяет термин медиация наряду с интеракцией, чтобы обозначить коммуникативные языковые действия, которые не охватываются рецепцией и продукцией. Медиация предполагает обобщение и перефразирование текста на одном языке, когда исходный текст не понятен предполагаемому получателю. В целом медиация имеет место, когда новая информация связывается с предыдущим материалом, а также с фоновыми знаниями о мире. Иногда плотность информации является препятствием для понимания из-за обилия примеров, справочной информации, рассуждений и поясняющих комментариев. Соответственно медиация может заключаться в оптимизации текста, то есть сжатии письменного текста. Для этого может потребоваться выразить одну и ту же информацию меньшим количеством слов, исключить повторения и отступления. С другой стороны, можно перегруппировать исходные идеи для того, чтобы выделить важные моменты, сравнить и сопоставить их. Понимание часто можно улучшить, если разбить сложную информацию на составные части или использовать визуальное представление информации. В зависимости от подготовленности аудитории может потребоваться изменить жанр посредством использования синонимов, упрощения или других типов перефразирования [19, С. 140].

Таким образом, языковое посредничество охватывает все виды речевой деятельности и предусматривает умение анализировать, обобщать информацию из разных источников и передавать основное содержание на языке оригинала или языке перевода.

Изложение основного материала статьи. Зарубежные и отечественные исследователи раскрывают суть лингвистической, культурной, социальной и педагогической медиации. Ряд авторов рассматривает преподавателя в качестве медиатора, то есть посредника в учебном процессе. Например, V. Torres, S. Fanny считают, что в этом случае посредник несет ответственность за создание среды, в которой учащиеся могут развить позитивную самооценку и уверенность в себе [24]. Преподаватели как медиаторы должны создавать условия, в которых студенты активно участвуют в процессе обучения. Если для развития сотрудничества предлагается групповая и парная работа, то для улучшения индивидуализации - конкуренция и индивидуальная работа [22]. S. Sivaci также подчеркивает, что преподаватели должны осознавать свою роль медиаторов в классе [23]. Так, социальная медиация используется для предупреждения и разрешения конфликта. Навыки медиаторской деятельности для предупреждения конфликтов представлены в работе Д.А. Гугуевой, А.С. Ереминой [3]. На наш взгляд, педагогическая и социальная медиация на уроке проявляется в создании организационных форм обучения, которые наиболее соответствуют индивидуальным особенностям студентов и психологической атмосфере в коллективе.

Культурная медиация означает посредничество между культурами. Безусловно, перевод может рассматриваться как медиация культур. Действительно, в процессе перевода происходит сравнение между двумя культурами, что позволяет студентам задуматься о языковых элементах, которые связаны с родной культурой [21]. В этом смысле говорят о формировании социокультурной компетенции в процессе изучения иностранного языка.

В рамках данной статьи мы рассмотрим особенности формирования медиативных навыков в техническом вузе. В настоящее время обучение иностранному языку в неязыковом вузе носит профессионально-ориентированный характер. Т.Ю. Полякова делает вывод о диверсификации непрерывной профессиональной подготовки по иностранному языку в инженерном образовании. Имеется в виду дифференциация учебных и образовательных программ в соответствии с многообразием использования иностранного языка инженерами. Диверсификация создает условия для максимально полного удовлетворения различных потребностей в его изучении на основе выбора образовательных траекторий участниками образовательного процесса при неограниченном количестве вариантов сочетания образовательных программ [11, С. 16].

Для обучения авиационному английскому А.В. Рехлова, Л.Б. Набатова предлагают использовать интегральную технологию обучения, которая обеспечивает развитие личности обучающегося на базе хорошо усвоенного предметного содержания [12, С. 30]. А.А. Колесников рекомендует выбирать тексты профессионального дискурса для обучения иностранным языкам наиболее типичные для одной или нескольких смежных сфер профессиональной деятельности. По мнению автора, жанровый продукт должен обеспечивать выход в моделирование профессиональной ситуации, объединяя в себе два «измерения» – текстуальное и ситуативное [7, С. 180].

Согласно С.К. Гураль и М.А. Корнеевой, умение работать с профессиональной аутентичной литературой включает: общее понимание содержания, определение существенной информации, поиск необходимой информации, группировку, а также реферирование текста [4, С. 192].

Профессиональная направленность обучения должна проявляться и в специфике оценивания. Исследователи предлагают стратегию аутентичного оценивания, которая основана на переходе от академического оценивания к квазипрофессиональному (решение профессиональных кейс-задач, проектная деятельность, портфолио). Компетенции могут быть сформированы и выявлены в ситуациях, максимально приближенных к реалиям будущей профессиональной деятельности выпускника [16, С. 11].

V. Chovančová изучает развитие навыков медиации в области английского языка для специальных целей. По мнению автора, медиация может иметь характер внутриязыкового посредничества, когда требуется обобщить содержание текста простыми словами. Особенно этот вид медиации актуален, если в тексте много терминологии. Различие в знаниях требует от говорящего согласовывать значения в разных коммуникативных стилях, дискурсивных нормах и культурных контекстах, как на одном языке, так и на разных языках [17, С. 54]. Согласно О.Ю. Ланкиной возрастание роли медиации обусловлено усилением специализаций по областям знаний, что требует определенных навыков для коммуникации информации технического или узкопрофессионального характера [9, С. 178].

Традиционно перевод используется на уроках иностранного языка не только как цель, но и метод обучения. З.И. Трубина отмечает, что через обучение письменному переводу возможно повторение грамматики и лексики, поэтому перевод можно называть универсальным методом обучения иностранному языку [15]. Аргументом против использования перевода как средства обучения на уроке иностранного языка является возможность возникновения интерференции и как следствие замедление процесса формирования «мышления на языке».

Наряду с традиционными упражнениями для развития переводческих навыков М.М. Степанова рекомендует адаптивное транскодирование. Студенты читают оригинальные статьи по своей основной специальности на родном или иностранном языке, а затем передают основной смысл прочитанного на другом языке. Таким образом, происходит обучение навыкам перефразирования, использования синонимов, применения лексических замен и описательного перевода [14, С. 320]. На наш взгляд, адаптивное транскодирование является прекрасным примером медиации, или языкового посредничества. Действительно, в этом случае перевод является не механической лингвистической передачей значения с одного языка на другой, а в первую очередь коммуникативной деятельностью.

В этой связи в теории перевода появился термин «коммуникативный перевод», который обязан своему существованию необходимостью отделить перевод в коммуникативном акте от привычного грамматического перевода. Иными словами, коммуникативный перевод не предусматривает механический дословный перевод, а реальную речевую деятельность [2].

Целью переводческой деятельности в техническом вузе не всегда является подготовка профессиональных переводчиков. Перевод, прежде всего, помогает студентам в укреплении своих знаний по английскому языку. Интеграция с другими видами деятельности принимает различные формы. С одной стороны, переводческой деятельности предшествуют грамматические и лексические упражнения. С другой стороны, перевод является отправной точкой для дальнейшей устной практики [18, С. 125].

Формированию медиативной компетенции в рамках интерактивной, неинтерактивной медиации и медиации смешанного типа на разных этапах обучения иностранному языку в школе посвящено исследование А.А. Колесникова, М.К. Денисова. Авторы уточняют, что понятие «языковое посредничество» шире термина «перевод», так как перевод является лишь одним из его видов. Что касается видов медиации, то различают интерактивную, неинтерактивную и смешанную медиацию. Перевод, реферирование, аннотирование, обзор и пересказ относятся к формам неинтерактивной медиации. Примером интерактивной медиации является последовательный перевод, а смешанным типом может быть презентация собранной информации с последующим обсуждением [5, С. 21].

Границы понятий перевода и коммуникативной языковой медиации определяются Е.С. Петровой и Е.В. Статеевой [10, С. 122]. Реферат, аннотация, пересказ и вольный перевод являются видами языкового посредничества отличными от перевода и не предусматривают сохранения и полной передачи содержания и структуры исходного текста и создание на другом языке коммуникативно равноценного текста. Вторичные тексты различных видов языкового посредничества имеют различное предназначение, правила и нормы создания, а также критерии оценки их качества [6, С. 83]. Нельзя не согласиться с мнением, что понимание смысла, а не отдельных слов является ключом к коммуникации [25].

В. North, Е. Piccardo отмечают, что посреднические тексты связаны с передачей информации как в речи, так и в письменном виде и включают:

- объяснение данных в виде графиков, диаграмм;
- адаптация языка, упрощение сложной информации или изменение плотности текста;
- ведение записей во время лекций, семинаров;
- анализ и критика творческих работ;
- содействие взаимодействию, совместная работа и управление взаимодействием;
- посредническое общение в неформальных ситуациях с коллегами;
- содействие общению в конфликтных ситуациях [20, С. 157].

Взаимосвязанное обучение реализуется, когда все виды речевой деятельности выступают одновременно как цель и средство обучения. Например, обучение извлечению информации из профессионально-ориентированного текста включает:

- чтение как цель и как средство обучения говорению;
- написание плана на базе прочитанного и обсужденного материала;
- чтение и говорение как средство обучения письму.

Как правило, введение нового языкового материала осуществляется в аудировании, затем в говорении и только после этого в чтении и письме [1].

Исследователи предлагают и другие варианты последовательности продуктивно-рецептивной деятельности:

- аудирование – письмо; аудирование – говорение;
- аудирование – письмо – говорение;
- аудирование – письмо – чтение – говорение [8, С. 168].

В результате анализа методической отечественной и зарубежной литературы теоретическим обоснованием исследования послужил системно-деятельностный и компетентностный подход к преподаванию иностранному языку. Так, переводческая деятельность рассматривается во взаимосвязи с видами речевой деятельности. Развитие медитативных навыков мы связываем с осуществлением переводческой деятельности и компенсаторной стратегии. На наш взгляд, возможны разные варианты взаимодействия видов речевой деятельности в процессе обучения иностранному языку, что определяется учебной или профессиональной ситуацией. В техническом вузе актуальными являются следующие виды медиации:

- ведение записей лекций и конспектов учебных материалов;
- анализ графиков на английском языке;
- объяснение терминов и содержания узкоспециальных технических текстов в научно-популярной форме;
- последовательный и реферативный перевод;
- аннотирование и реферирование статей по специальности;
- обзор нескольких статей по профессиональной тематике;
- презентация и обсуждение доклада в профессиональной сфере.

Выводы. В результате проведенного исследования мы приходим к выводу, что формирование медиативных умений в неязыковом вузе целесообразно осуществлять во взаимосвязи с обучением говорению, аудированию, чтению, письму и переводческой деятельности. Медиативные умения объединяют продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности при осуществлении языкового посредничества, в этом проявляется сходство с переводческой деятельностью. Основное внимание уделяется передаче содержания, смысла письменного или устного текста, а не сохранению формальной стороны.

В заключение отметим, что медиация, или языковое посредничество предусматривает мыслительный процесс, обработку текста оригинала и создание нового текста с учётом аудитории и цели сообщения. Преимуществом взаимосвязанного обучения медиации и переводческой деятельности, на наш взгляд, является акцент на понимании, экстенсивном чтении и аудировании профессионально-ориентированных текстов, как на английском, так и на русском языке. В центре внимания оказывается не конкретный текст учебника с его языковыми особенностями, а тема или профессиональная ситуация при вариативности языкового выражения.

Литература:

1. Аитов, В.Ф. Взаимосвязанное обучение иноязычным видам речевой деятельности на неязыковых факультетах в вузе на основе проблемного подхода / В.Ф. Аитов // Вестник Башкирск. ун-та. – 2006. – №2.
2. Банарцева, А.В. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку / А.В. Банарцева // Вестн. Сам. гос. техн. ун-та. Сер. Педагогическая. – 2017. – №1 (33).
3. Гугуева, Д.А. Медиация в образовательной среде / Д.А. Гугуева // Обзор НЦПТИ. – 2018. – №1 (12). – С.80-85
4. Гураль, С.К. К вопросу об организационно-методических условиях обучения английскому языку студентов направления «Прикладная механика» / С.К. Гураль // Язык и культура. – 2017. – № 3 (39). – С. 180-197
5. Денисов, М.К. Обучение формам языкового посредничества (медиации) / М.К. Денисов // Иностранные языки в школе. – 2013. – № 1. – С. 19-27
6. Евтеев, С.В. Перевод и языковое посредничество / С.В. Евтеев // Филологические науки в МГИМО. – 2017. – №11. – С. 80-86
7. Колесников, А.А. Профорориентационное направление в обучении иностранным языкам / А.А. Колесников // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2018. – №4. – С. 176-186
8. Кузнецов, М.В. Механизм взаимодействия речевых умений в процессе их комбинации на интерактивной лекции у студентов языкового вуза / М.В. Кузнецов // Вестник ТГУ. – 2011. – №10. – С. 164-169
9. Ланкина, О.Ю. Содержание понятия "медиация" в обучении иностранным языкам / О.Ю. Ланкина // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2018. – №2. – С. 175-183
10. Петрова, Е.С. Перевод и коммуникативная языковая медиация: границы понятий / Е.С. Петрова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 9(2). – С. 121-126
11. Полякова, Т.Ю. Терминология как основа формирования профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции инженера / Т.Ю. Полякова // Вестник ФГОУ ВО МГАУ. – 2012. – №4(2). – С. 15-18
12. Рехлова, А.В. Экспериментальная работа по реализации интегральной технологии обучения авиационному английскому языку в военном вузе / А.В. Рехлова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – № 1. – С. 29-39. – URL: <http://e-koncept.ru/2019/191003.htm>
13. Сафонова, В.В. Лингвокультурная медиация как стратегическое общеевропейское направление в развитии современного языкового образования / В.В. Сафонова // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация. – 2018. – № 2 (2). – С. 179-183
14. Степанова, М.М. Переводческие аспекты обучения иностранному языку магистрантов нелингвистического профиля / М.М. Степанова // Вопросы методики преподавания в вузе. – 2014. – №3 (17). – С. 318-326
15. Трубина, З.И. Письменный перевод как средство обучения иностранному языку в средней общеобразовательной школе / З.И. Трубина // Педагогическое образование в России. – 2016. – №3.
16. Чандра, М.Ю. Стратегии оценивания компетенций студентов в процессе освоения образовательной программы вуза / М.Ю. Чандра // Известия ВГПУ. – 2018. – №7 (130). – С. 10-13
17. Chovancová, B. Practicing the skill of mediation in English for legal purpose / B. Chovancová // Studies in Logic, Grammar and Rhetoric. – 2018. – №53 (1). – P. 49-60
18. Dagilienė, I. Translation as a learning method in English language teaching / I. Dagilienė // Studies about languages. – 2012. – No.21. – P. 124-129. – <http://dx.doi.org/10.5755/j01.sal.0.21.1469>
19. North, B. Developing new CEFR descriptor scales and expanding the existing ones: constructs, approaches and methodologies / B. North // Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. – 2019. – No. 30 (2). – P. 142-160
20. North, B. Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment / B. North // Companion volume with new descriptors. Strasbourg: Council of Europe Publishing. – 2018. – 235p.
21. Petrocchi, V. Translation as an aid in teaching English 1 as a second language / V. Petrocchi // Translation Journal Volume. – 2006. – No. 10 (4).
22. Rezaee-Manesh, N. A survey of EFL instructors' mediative knowledge across contexts of teaching / N. Rezaee-Manesh // Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics. – 2014. – No.18(2). – P. 39-62
23. Sivaci, S. An investigation into the knowledge of mediation with English teachers / S. Sivaci // International Journal of Languages' Education and Teaching. – 2017. – No. 5(3). – P. 744-753
24. Torres, V. The mediated learning experience and the mediator's implications / V. Torres // Profile Issues in Teachers' Professional Development. – 2005. – No. 6. – P. 177-186
25. Weschler, R. Uses of Japanese (L1) in the English classroom: Introducing the functional-translation method / R. Weschler // The Internet TESL Journal. – 1997. – № 3(11). – <http://iteslj.org/Articles/Weschler-UsingL1.html>

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального филологического образования Шахбанова Джума Нагбаровна

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

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального филологического образования Кислицкая Светлана Степановна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального филологического образования Рамазанова Джавгарат Асадулаевна

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

ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены игровые методы развития коммуникативных умений на уроках литературного чтения. Автор рассматривает театрализацию как эффективное средство развития коммуникативных умений на уроках литературного чтения. Изучение проблематики позволяет показать эффективность применения театрализации на уроках чтения и выявлять эффективные методики ее применения. Как считает автор, развитие коммуникативных умений является важной частью обучения на уроках литературы, а так же помогает ученикам не только лучше понимать литературные произведения, но и развивает их умение общаться. Автор пришел к выводу, что использование театрализации на уроках литературного чтения открывает перед учащимися творческие возможности и позволяет более глубоко понимать учебный материал.

Ключевые слова: игровые методы, развитие, коммуникативные умения, урок, литературное чтение, театрализация, младший школьник.

Annotation. The article deals with game methods of developing communicative skills at the lessons of literary reading. The author considers theatricalisation as an effective means of developing communicative skills at the lessons of literary reading. The study of the problems allows to show the effectiveness of the use of theatricalisation in reading lessons and to identify effective methods of its application. According to the author, the development of communicative skills is an important part of learning at the lessons of literature, as well as helps students not only to better understand literary works, but also develops their ability to communicate. The author concluded that the use of theatricalisation in the lessons of literary reading opens up creative opportunities for students and allows them to understand the educational material more deeply.

Key words: game methods, development, communicative skills, lesson, literary reading, theatricalisation, junior schoolchild.

Введение. В настоящее время наибольшее значение приобретают коммуникативные умения, которые способствуют более качественному взаимодействию с окружающими людьми. Особенно важно развивать эти умения у детей с самого раннего возраста. И одним из эффективных и интересных способов развития коммуникативных умений у младших школьников мы видим в применении игровых методов, в частности театрализации на уроках литературного чтения, который способствует повышению интереса детей к чтению. Данный подход помогает школьникам активно взаимодействовать с текстами литературных произведений, поставить себя на место героя и пережить события, происходящие в их жизни. Посредством театральной игры младшие школьники могут оживить обстановку и персонажей, воплотить их в реальность и углубить свое понимание текстов.

Очень важно создание атмосферы, где школьники смогут выражать себя, где ошибки принимаются как часть процесса и где их творчество и воображение ценятся. Игра, креативность и взаимодействие с текстом должны стать неотъемлемой частью образовательного процесса. Только так можно достигнуть наибольшего раскрытия потенциала каждого ребенка. Предоставив детям возможность быть актерами и режиссерами собственным чтением, мы вдохновим их на самостоятельное и глубокое погружение в мир литературы. Ведь часто именно на этом этапе формирования чтение может стать скучным и однообразным занятием. Тем не менее, данный метод как средство требует дальнейшего поиска для определения выявления педагогических условий, которые обеспечивают эффективность. Важным аспектом театрализации на уроках литературного чтения является создание атмосферы представления. Зрители должны ощутить атмосферу книги, окунуться в мир героев и переживать с ними их приключения. Можно использовать различные реквизиты, костюмы и декорации, чтобы визуализировать сцены произведения.

Изложение основного материала статьи. Коммуникативные умения являются ключевыми для успешного взаимодействия в обществе. Многие школьники обладают хорошими коммуникативными умениями. Они легко взаимодействуют с взрослыми и другими младшими школьниками; договариваются о совместных мероприятиях; строят будущие планы и исполняют их; всегда делятся своими пожеланиями и просьбами, задают вопросы и во время разговора пользуются такими средствами коммуникации, как речь, мимика и жесты. Их привлекает общение с собеседником, и для учеников начальной школы таким собеседником зачастую становится одноклассник или учитель.

Но всё же определенная часть младших школьников сталкивается с трудностями в освоении коммуникативной деятельности. Эти трудности включают сложности внедрения в детское общество и недостаточное умение учитывать деловые и игровые интересы партнеров во время совместной деятельности. В результате их уровень коммуникативных умений снижается, что пагубно влияет на характер и определяет низкий социальный статус в классе. Важно учесть, что многие из этих детей по различным причинам (недостаточная адаптация к детскому саду, переезд, болезнь и недомогания, индивидуальные особенности ребенка) не посещали дошкольные учреждения, где детей учат правильно общаться друг с другом и налаживать контакты.

Следовательно, многие младшие школьники испытывают затруднения в общении, не умеют слушать других, выражать свои мысли и эмоции. Такая ситуация требует разработки новых методик и приемов работы с детьми, которые бы способствовали развитию их коммуникативных умений. В данном контексте использование средств театрализации на уроках чтения представляется перспективным подходом, позволяющим стимулировать активное общение детей, развивать их эмоциональную выразительность, а также способности к слушанию и восприятию информации. Изучение проблематики позволяет показать эффективность применения театрализации на уроках чтения и выявлять эффективные методики ее применения.

О.Н. Сомкова считает коммуникативные умения как обладание конструктивными способами и средствами взаимодействия с коллективом, «способность к общению, благодаря чему реализовать игровые, познавательные, бытовые и творческие задачи» [8, С. 34].

Коммуникативные умения рассматриваются в педагогике, психологии и методике. В нашем исследовании нас интересует определение, данное в психологии и педагогике. Так, коммуникативные умения – это осознанные действия обучающихся во время общения. Обучающиеся должны уметь корректно вести себя и контролировать свое поведение в соответствии с целями общения.

Театрализация на уроках литературного чтения отличается творческим подходом к изучению учебного материала и представляет собой интерпретацию художественного текста через элементы драматического действия. Применение театрализации на уроках литературы основывается на сотворчестве ученика с автором и взаимодействии литературы с театром. Это позволяет ученику стать активным субъектом учебного процесса и активизировать его познавательную деятельность.

Театрализация в педагогическом процессе представляет собой использование элементов театрального искусства. Этот подход способствует гармоничному сочетанию театральных атрибутов, таких как декорации и особенности произношения текстов, с директивными особенностями учебной деятельности, где ведущую роль играет учитель, а процесс познавательной деятельности выполняется коллективно.

Основой театрализации являются образы, будь то реальные или художественные. Они позволяют выбирать средства художественной выразительности и строить логику сценария. К примеру, Кононович А.А., писал, что педагогическая значимость театрализации характеризуется высокой личностно-мотивированной активностью участников процесса постановки [4, С. 54].

Одним из ключевых факторов успешной театрализации является подготовка учеников к спектаклю на основе литературного произведения. В ходе этой подготовки дети должны познакомиться с текстом произведения, анализировать героев, понимать их поступки и переживать их эмоции. Работа с текстом поможет учащимся лучше осмыслить произведение и вжиться в его сюжет.

Игры способствуют развитию коммуникативных умений и выразительности речи. Дети учатся правильно произносить слова, менять интонацию и силу голоса, выражать свои чувства. В контексте педагогики игра считается значимым инструментом для обучения и воспитания младших школьников. Для данного возраста характерна особая восприимчивость к сказочным историям и тайнам, поэтому игры зачастую используются для освоения новых тем и закрепления пройденного материала.

Перейдем к определению театрализации в педагогике. Театрализация – это педагогический метод, который включает в себя использование элементов театра в образовательном процессе. Во время театрализации ученики примеряют на себя роли персонажей и произносят реплики, соответствующие этим ролям. Во время театрализованной деятельности всё начинается с выбора пьесы, далее учитель вместе со школьниками подробно анализируют выбранное произведение, знакомятся с характерами персонажей, создают сценарий, репетируют, готовят костюмы, декорации и музыкальное сопровождение [1].

Рассмотрим этапы, через которые проходит учитель вместе с учениками во время театрализации:

На первом, подготовительном этапе, дети выбирают понравившееся произведение, знакомятся с ним и анализируют;

На втором, исполнительном этапе, происходит интерпретация произведения, применяются такие элементы театральной деятельности, как: интонирование, выбор костюмов и декораций. Всё это помогает глубже погрузиться в произведение и лучше понять его идеи;

На третьем, репетиционном этапе проводятся пробные репетиции;

На четвертом, презентационном этапе младшие школьники показывают финальное выступление перед родителями, учителями, учениками школы);

На пятом, рефлексивном этапе младшие школьники делятся между собой впечатлениями и дают обратную связь по проделанной работе.

Ученый Д.Б. Эльконин видит игры как особый вид индивидуальных детских игр. Их уникальность представляет большой интерес для детской психологии, так как именно в режиссерской игре проявляются личностные качества ребенка [9].

Развитие коммуникативных умений – это непрерывный процесс, который требует совместных усилий ученика и учителя. Коммуникативные задачи представляют собой ситуации, с которыми дети сталкиваются в повседневной жизни. Сформированные коммуникативные умения становятся неотъемлемой частью личности и позволяют детям не только делиться своими переживаниями, но и проявлять апатию.

Развитие коммуникативных умений является важной частью обучения на уроках литературы. Оно помогает ученикам не только лучше понимать литературные произведения, но и развивает их умение общаться, выражать свои мысли, лучше понимать других людей и находить общий язык с ними [8]. Несомненно, основой для достижения этих целей являются уроки и внеурочные занятия, на которых дети учатся говорить, сочинять, рассуждать, доказывать и взаимодействовать друг с другом.

Для того чтобы помочь ребенку развить необходимые коммуникативные умения, необходимо создать условия, которые помогут ему вступить в контакт с окружающими, узнать о правилах общения и научиться эффективно взаимодействовать с другими людьми.

Также необходима интенсивная, систематическая и последовательная работа. Современная школа должна стремиться к воспитанию думающих и чувствующих людей, которые обладают не только знаниями, но и умениями применить эти знания в реальной жизни, которые способны общаться и справляться с различными ситуациями на своём пути. Важнее не объём знаний, а то, как обучающийся насколько обучающийся адаптирован к постоянно меняющимся обстоятельствам.

Образовательный процесс проходит в определенных социальных и экономических условиях, которые диктуют свои требования для повышения качества уроков. Чтобы сделать уроки более эффективными, нужно искать новые темы и методы обучения. Сейчас, кроме традиционных уроков литературы, которые прошли проверку временем и всегда актуальны, появляются новые, нестандартные подходы к обучению.

Нестандартные уроки преследуют те же образовательные цели, что и традиционные. Отличие заключается в том, что учителя применяют другой подход к обучению. Каждый нестандартный урок уникален, наполнен творчеством и эмоциями, как учителя, так и учеников [2].

Ученый Е.М. Гельплинг классифицировал нетрадиционные формы уроков на несколько групп:

1. Уроки в виде соревнования и различных игр, таких как конкурс, турнир, КВН, ролевые игры, разгадывание кроссвордов и викторин.

2. Уроки, основанные на форматах, жанрах и методиках, характерных для общественной практики. Это могут быть исследования, изобретения, мозговые штурмы, интервью, репортажи, рецензии.

3. Уроки, которые имитируют публичные формы коммуникации, например аукцион, митинг, телевизионные передачи, диалоги, устные журналы.

4. Уроки, вдохновленные фантазией, такие как урок-сказка или урок-сюрприз [2].

Педагог-практик Ю.В. Долбилова в своей книге «Нетрадиционные и игровые уроки по литературе», пишет, что нестандартные уроки способствуют развитию устойчивого интереса к литературе, а также творческих способностей и образного мышления обучающихся. На таких занятиях ученики получают возможность заниматься тем, что им интересно, основываясь на своих предпочтениях, чувствах и эмоциях. Поэтому учителям общеобразовательных школ не следует исключать из своей практики творческие подходы к обучению [3].

В современном образовании для более эффективного обучения и коммуникативного развития школьников разработаны и используются такие виды театрализации как инсценирование, ролевое прочтение текста, историческая сценка, сценически-игровые упражнения.

Инсценирование. Ученики читают и анализируют отрывок из литературного произведения, а затем представляют его в виде театральной постановки. Во время инсценирования воображение наделяет героев произведения человеческими способностями, обучающиеся воспринимают происходящее на сцене за реальное. Инсценирование может включать в себя следующие этапы: выбор ролей, разработку сценария, создание декораций и костюмов, а также репетиции и представление перед классом или другими учениками.

Сценически – игровые упражнения позволяют школьникам совместно с педагогом разрабатывать диалоги героев, определять их поведение, место и время действия, что направляет на развитие речи, пластики и актерских навыков младших школьников, и также способствует объяснению содержания и формы произведения.

На уроках литературного чтения ученикам предоставляется множество возможностей для их развития. Педагог создает дружелюбную атмосферу, в которой ученики могут свободно задавать вопросы и выражать свое мнение. Помимо этого, учитель должен постоянно следить за тем, чтобы все ученики принимали участие в процессе обучения и чувствовали себя вовлеченными.

М.И. Оморокова отмечает, что эмоциональное вовлечение в процесс чтения и анализа литературных произведений является важным моментом. Дети активно переживают эмоции, связанные с персонажами книг, радуясь их успехам, испытывая страх или тревогу за судьбу героев. Учитель помогает ученикам не только понять и разделить эмоции персонажей, но и поразмыслить над причинами их возникновения, а также над тем, как герои справляются с трудностями и как бы сами дети вели себя в подобных ситуациях. Эта работа охватывает различные аспекты эмоций, и одно произведение может вызывать разные чувства у читателей [5].

И.М. Осмоловская, опираясь на младший школьный возраст, отмечает значимость использования разнообразных видов и форм наглядности, включая картины художников, иллюстрации к литературным произведениям, музыкальные произведения известных композиторов и народное музыкальное творчество, для формирования эмоциональной отзывчивости у детей. Как она считает, это помогает созданию определенной положительной атмосферы на уроках и пробуждает чувство эмпатии. Ученый акцентирует внимание на использовании языковой наглядности, предлагая ученикам выявить скрытые за словами чувственные образы [6].

Детская литература полна эмоциональных переживаний разных уровней, и для полного понимания и погружения в произведение необходимо тщательное чтение, анализ и обсуждение затронутых тем.

Выводы. Мы пришли к выводу, что использование театрализации на уроках литературного чтения открывает перед учащимися творческие возможности и позволяет более глубоко понимать учебный материал. Ведь театральная форма исследования художественного текста на сцене добавляет элементы драматического действия и позволяет интерпретировать произведение. Такие уроки помогают детям развивать свои мыслительные способности, учат защищать свои взгляды и вносить свой вклад в процесс творчества. Работа с театрализацией расширяет возможности коллективной и индивидуальной творческой деятельности и способствует развитию чувственных способностей. Эти занятия также развивают у детей интерес к саморазвитию, творчеству, умению систематизировать материал, а также оригинально выражать свои мысли.

Литература:

1. Аверьянов, П.Г. Театральная деятельность как ресурс деятельностно-ценностного воспитания / П.Г. Аверьянов // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. – С. 75-79
2. Гельплинг, Е.М. Нетрадиционные формы и методы обучения на уроках русского языка и литературы / Е.М. Гельплинг. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/russkiy-yazyk/library/2012/08/09/netraditsionnye-formy-i-metody-obucheniya-na-urokakh> (дата обращения: 01.06.2024)
3. Долбилова, Ю.В. Нетрадиционные и игровые уроки по литературе / Ю.В. Долбилова. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 285 с.
4. Конович, А.А. Театрализованные праздники и обряды в СССР / А.А. Конович. – Москва: Высш. шк., 1990. – 206 с.
5. Оморокова, М.И. Чтение в начальных классах / М.И. Оморокова – Тула: ООО издательство «Родничок», 2003. – 124 с.
6. Осмоловская, И.М. Наглядные методы обучения (1-е изд.) учеб. пособие / И.М. Осмоловская. – М.: Академия, 2009. – 192 с.
7. Соколова, Л.Н. Нестандартный урок в старших классах: сущность, признаки, типология, функции / Л.Н. Соколова // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. – 2008. – №11. – С. 109-112
8. Сомкова, О.Н. Образовательная область «Коммуникация» / О. Сомкова // Дошкольное воспитание: ежемесячный научно-методический журнал. – 2011. – № 9. – С. 22-33
9. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

УДК 378

кандидат филологических наук, доцент кафедры начального филологического образования Шахбанова Джума Нагбаровна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной психологии и дошкольной дефектологии Магомедова Зухра Залимхановна

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

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Миназова Зарема Магомедовна

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

РОЛЬ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассмотрена роль детской литературы в формировании патриотизма у детей младшего школьного возраста. Сегодня патриотическое воспитание является обязанностью государства, общества и образовательных учреждений. Значение детской литературы велико в формировании патриотических чувств детей младшего школьного возраста. Детская литература служит инструментом патриотического воспитания учителя, педагоги создают условия и выбирают методы, способствующие развитию патриотических представлений и гражданской идентичности. С помощью литературных произведений мы можем творчески использовать мотивы сказок и поговорок формировать позитивные этические отношения через свои действия, развивать прочное чувство любви к добру и справедливости и выражать чувство гордости за свою страну. Детская литература может быть использована на уроках и во внеклассной работе для воспитания патриотических чувств. Автор пришел к выводу, что детская литература имеет большую силу в воспитании патриотизма у учащихся начальных классов.

Ключевые слова: роль, детская литература, формирование, патриотизм, дети, младший школьный возраст, учитель.

Annotation. The article considers the role of children's literature in the formation of patriotism in primary school children. Today patriotic education is the responsibility of the state, society and educational institutions. The importance of children's literature is great in the formation of patriotic feelings of primary school children. Children's literature serves as a tool of patriotic education of the teacher, teachers create conditions and choose methods that promote the development of patriotic ideas and civic identity. With the help of literary works we can creatively use the motifs of fairy tales and proverbs to form positive ethical attitudes through their actions, develop a lasting sense of love for goodness and justice and express a sense of pride for their country. Children's literature can be used in lessons and extracurricular activities to foster patriotic feelings. The author concluded that children's literature has great power in the education of patriotism in primary school students.

Key words: role, children's literature, formation, patriotism, children, primary school age, teacher.

Введение. Подрастающее поколение все больше внимания уделяет патриотическому воспитанию как ответу на существенные изменения, происходящие сегодня в общественной жизни. Единство российского общества зависит от формирования, развития и закрепления идей, необходимых для объединения страны. Сегодня патриотическое воспитание является обязанностью государства, общества и образовательных учреждений. Ценностно-смысловая установка, являющаяся важным личностным результатом начального школьного образования, отражает характер и позицию детей младшего школьного возраста.

Процесс активного накопления знаний о жизни общества, межличностных отношениях и выборе поведения происходит в младшем школьном возрасте. Именно в этот период эмоции преобладают во всех сферах жизни ребенка, определяя его поведение, выступая в качестве мотивации поступков и выражая отношение к окружающему миру. Поэтому ранние годы благоприятны для формирования основ патриотизма, а к подростковому возрасту молодые люди могут выстроить собственную систему нравственных ценностей и взглядов на жизнь.

Изложение основного материала статьи. Чувства являются одной из основных категорий психологии и активно изучаются отечественными и зарубежными психологами. Несмотря на то, что исследование в этой области вызывают особенно сильный научный интерес, они значительно отстают от изучения восприятия, памяти и мышления. Причин тому несколько, и одна из них – сложность самого явления. Особый вклад в изучение чувств внесли С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.М. Якобсон, П.П. Блонский и другие психологи. Анализируя их работы, можно сказать, что восприятие человеком действительности, его представление о предметах и явлениях окружающего мира определенным образом характеризует его отношение к ним. Одни из них ему нравятся, к другим он относится отрицательно.

В литературе можно встретить множество определений понятия «чувство». Одно из них дано Р.С. Немовым: «Чувства — это устойчивые психические состояния, имеющие четко выраженный предметный характер: они выражают устойчивое отношение к каким-либо объектам» [8, С. 56]. В психологическом словаре также приводятся различные трактовки определения понятия «чувство». Во-первых, «чувство» описывается как способность воспринимать и переживать внешние воздействия и их последствия. Во-вторых, чувством называется внутреннее психическое состояние человека. Также чувство рассматривается как некое душевное волнение или возбуждение.

Из трудов Н.А. Добролюбова стоит выделить важные тезисы, касающиеся патриотического воспитания младших школьников:

- 1) дети инстинктивно настроены на патриотизм;
- 2) они привязаны к социальной среде, они подражают окружающим их людям и копируют их поведение, привычки и традиции;
- 3) у ребенка с первых лет жизни окружающая его природа вызывает приятные воспоминания, которые выражаются в стремлении любить и охранять все то, что составляет родину;
- 4) взаимодействуя с духовной средой, он приобретает понятия гражданственности, истории и преобразует инстинктивный патриотизм в сознательный;
- 5) ему необходима помощь взрослого в формировании объективных суждений.
- 6) дети проявляют активную патриотическую позицию, это выражается в повседневных и рутинных делах и является одним из необходимых условий прогресса патриотического воспитания [5, С. 145].

Особое значение психологи придают зарождению «ростков патриотизма». Так, если в семье ребенка учат сопереживать другим, уважать родителей, почитать старшее поколение, обдуманно действовать и радоваться положительным результатам, то можно говорить о том, что заложена прочная основа для более высокого эмоционального развития.

В своих трактатах А. Сухомлинский пишет родителям очень внимательное рассмотрение этого периода их жизни». Он отметил, что детей необходимо учить распознавать красоту окружающего мира, а затем воспринимать поведение человека и давать ему правильную оценку как таковую. Россия уходит своими корнями в семейные, образовательные и естественные страсти, о чем свидетельствует моя любовь к России [10, С. 72].

В своих трудах Ш.А. Амонашвили, В.А. Крутецкий, А.А. Люблинская выделили следующие особенности психического развития детей этого возраста: импульсивность (неполный контроль поведения, зависимость от эмоциональных состояний), повышенная эмоциональность, чрезмерная активность, надежность и внушаемость, важность роли учителя.

Первые годы характеризуются безусловной отзывчивостью, любопытством и открытостью. Дети в этом возрасте искренне сопереживают и готовы помочь в любой ситуации. Это наиболее благоприятный период для формирования основ духовно-нравственных чувств. Для достижения результатов важно учитывать соответствующие особенности этого периода.

В начальной школе дети анализируют и оценивают собственное учебное поведение, становятся активными участниками общественной деятельности класса и всей школы. Социальная деятельность меняет взгляды и отношение детей к тому, что происходит в окружающем их мире. Важно, чтобы учителя основывали эту деятельность на знакомых детям событиях и фактах, устанавливали логические связи. Важно также обращать внимание на то, как ребенок воспринимает это эмоционально. Если ребенок не испытывает при этом никаких эмоций, то вряд ли это оставит глубокий след в его психике.

Другая особенность – конкретность мышления, которая не позволяет детям младшего школьного возраста понять природу явлений и событий, происходящих в общественной сфере. Понятие «Родина» у детей ограничено их собственным окружением. Поэтому любовь к Родине целесообразно прививать вместе с любовью к родству, дому, семейным традициям, окружающим людям и природе. Родина для сознания детей средней школы – это знакомое, понятное и родное место.

При планировании патриотического воспитания стоит учитывать характеристику активности. Дети всегда активны и готовы искать новых друзей и вдохновителей. Они активны в любой продуктивной деятельности. Дети этого возраста любят групповые занятия, которые непосредственно ценны и важны в обществе. Важно не упустить этот момент и предоставить каждому ребенку возможность участвовать в коллективной деятельности и занимать активную позицию в организации процесса [3, С. 15].

Следует отметить характеристики, определяющие качество патриотического воспитания учащихся младшей школы:

1. Авторитет учителя. Так, И.П. Подласый отмечает, что такие характеристики учащихся, как надежность, склонность к подражанию и авторитет учителя, создают благоприятные условия для формирования высоких чувств личности. Все, что делает и показывает детям учитель, является образцом для подражания. Такая работа должна идти от сердца учителя.

2. Преобладание игровой деятельности. Поскольку младший школьник совсем недавно закончил детский сад, то и знания легче усваиваются через игровую деятельность. Поэтому при воспитании патриотизма важно использовать игровые ситуации, подвижные игры, участие в общественной деятельности, которые положительно влияют на представления детей младшего школьного возраста [1, С. 15].

При реализации патриотического воспитания необходимо учитывать принцип историзма. Он проявляется в хронологии событий, выраженной в двух временных аспектах: прошлом и настоящем. Это объясняется тем, что учащиеся младших классов еще не могут сформировать последовательность исторических фактов и определить свое место в истории. Преподавателям следует обращать внимание на то, что они говорят и делают при проведении подобных занятий, так как они оказывают значительное влияние на детей.

Важную роль в жизни ребенка играет патриотическое воспитание, которое постепенно развивается от родственных чувств к патриотизму. Этот процесс очень сложен, и учителю необходимо учитывать все особенности детей младшего школьного возраста. Оригинальный и комплексный подход к нравственному и эмоциональному развитию детей является основой для формирования патриотических чувств. Значение детской литературы велико в формировании патриотических чувств детей младшего школьного возраста. [4, С. 36].

В разрезе современных тенденций воспитания патриотизма у младших граждан особое значение приобретает обучение детей начальной школы, основанного на духовно-нравственных и социально-культурных ценностях населения многонационального государства, а также дисциплинарных умениях (соблюдения установленных правил и норм поведения).

Реализация поставленных целей и задач требует интеграции в процессе учебной деятельности разнообразных методов образовательной коммуникации, основанных на развитии речевых, познавательных, художественных, конструктивных, игровых аспектов и т.д. У учащихся формируется целостная картина окружающего мира и всех его взаимосвязанных элементов, включающих роль человека в данной системе.

На протяжении многих веков важную роль в формировании у младших школьников патриотических чувств играют детская литература. Посредством чтения детской литературы дети усваивают на всю оставшуюся жизнь информацию об образе жизни, бытовых деталях, труде, обычаях и национальных ценностях страны. Патриотическое воспитание реализуется в процессе чтения, а также на основе привития ребенку таких качеств личности, как честность, выдержка, искренность, сопереживание, умение сотрудничать и т.д.

Активность и заинтересованность ребенка в ходе чтения предоставляет возможность больше узнать и наиболее эффективно усвоить знания о природе и культуре Родины, развить навыки мышления, физические умения, кругозор и т.д.

Таким образом, воспитание патриотических чувств в начальных классах общеобразовательной школы основывается на ключевых задачах обучения, включающих применение различных методов и способов занятий с учениками. Перечисленные мероприятия прививают ребенку любовь и уважение к стране, ее истории и особенностям развития, чувство причастности к формированию фонда национальных ценностей и их сохранения. Давно сложившаяся культура является самостоятельной деятельностью, подразумевающей активный познавательный, социально-культурный процесс обучения и воспитания подрастающего поколения сознательных патриотических граждан.

Обучение детей средством детской литературы является уникальным явлением в современном обществе, заключающемся в нравственном воспитании высокозначимых социальных ценностей народа, гармонии окружающего мира и формировании прочного, мотивированного и уважительного отношения детей к Родине. Данный вид деятельности создает у ребенка прочную эмоциональную положительную связь с Отчизной [6, С. 232].

Активно стимулируя мыслительную деятельность и процессы мышления младшего школьника детская литература расширяют кругозор детей и помогают наиболее эффективно познавать окружающий его мир. В педагогическом плане существует множество средств воздействия на сознание и сердце детей. Именно литература воспитывает личность, воздействует на духовный мир, влияет на выбор нравственных ориентиров [9, С. 561].

По словам А. Герцена, «Книга – это духовное завещание от одного поколения к другому, напутствие умирающего старика молодому юноше, приказ, передаваемый часовым, отправляющимся на отдых человеку, заступающему на его место». Однако не следует забывать, что патриотическое чувство – это не то, что формируется за короткое время. Его формирование требует постоянного внимания на протяжении всего школьного периода.

А. Герцен пишет, что это «Книга – духовное завещание от одного поколения к другому, напутствие умирающего старика молодому юноше, приказ, передаваемый часовым, отправляющимся на отдых человеку, заступающему на его место». С другой стороны, патриотизм не является результатом быстрой трансформации. На протяжении всего учебного года ему следует уделять постоянное внимание для правильной формы [2, С. 65].

К детской литературе относятся литературные произведения, специально созданные для юных читателей, а также произведения устно-поэтического народного творчества и литературы для взрослых, плотно вошедшие в круг чтения. Являясь органической частью духовной культуры, детская литература представляет собой искусство слова и поэтому обладает качествами, присущими всей художественной литературе.

Поскольку детская литература – это искусство для юных, она тесно связана с педагогикой и учитывает возрастные особенности, способности и потребности юных читателей. Главная особенность, дающая детской литературе право быть признанной самостоятельной областью, – органичное соединение законов искусства и требований педагогики.

Детская литература младшего школьного возраста представляет собой обширный и разнообразный выбор. Используется литература в самых разных формах, стилях и количествах, включая литературу всех видов. Патриотическое воспитание является частью личного воспитания, но оно охватывает все жанры, рекомендуемые для первого класса.

Исторические произведения О. Тихомирова и А. Ишимовой повествуют в своих произведениях о героических страницах нашей Родины, о замечательных полководцах и сражениях. Для младших школьников имена древних героев становятся именами тех, кто защищал Россию и помогал ее создавать, так же, как они делали это, когда им велели дать имя своей жизни.

Книга А.О. Ишимовой: «История России в рассказах для детей», написанная почти два столетия назад, до сих пор сохраняет для меня значение и очарование. Автор передает детям послание доброты, препятствования эгоизму и глубокой приверженности ценности труда, окружающей среды и всех живых существ [7].

Их изучение связано с воспитанием уважения и гордости за свой народ, высоких патриотических и гражданских чувств. Многие преподаватели, изучающие народные сказки предков, отмечают, что в них живет дух народа, объединяющий поколения российских граждан.

Детская литература служит инструментом патриотического воспитания учителя, педагоги создают условия и выбирают методы, способствующие развитию патриотических представлений и гражданской идентичности. Детская литература имеет потенциал для повышения образовательной жизни, поскольку идеалы русской литературы, такие как литературные герои и литературное искусство, отражающее моральный облик писателей и позицию их персонажей, оказывают существенное влияние на развитие патриотизма и воспитания, формирование индивидуальных эмоций, которые формируют их отношения с другими людьми и самим собой. С помощью литературных произведений мы можем творчески использовать мотивы сказок, поговорок, стихов, рассказов, былин, чтобы продемонстрировать значение поступков героев, их личных идеалов, сопереживания, уважения, способности формировать позитивные этические отношения через свои действия, развивать прочное чувство любви к добру и справедливости и выражать чувство гордости за свою страну. Детская литература может быть использована на уроках и во внеклассной работе для воспитания патриотических чувств.

Дети младшего школьного возраста очень чувствительны. Они эмоционально реагируют на поступки героев и переживаемые эмоции. Здесь реализуется педагогическое условие вовлечения детей в обсуждение патриотических поступков и чувств героев в детской литературе.

Дети младшего школьного возраста проявляют чувствительность и очень восприимчивы к этой черте. Они реагируют на эмоции и действия персонажей таким образом, чтобы передать эмоциональный отклик на их действия. Нами представлены педагогические условия вовлечения детей в обсуждение поступков и чувств героев, а также поведения, которые, как считалось ранее, в литературе оказывали влияние на детей.

Выводы. Таким образом, можно утверждать, что детская литература имеет большую силу в воспитании патриотизма у учащихся начальных классов. Изучение детской литературы может помочь учащимся развить патриотические чувства посредством использования литературы на уроках и во внеклассных мероприятиях, таких как чтение и письмо.

Литература:

1. Башмакова, С.Н. Пути решения проблем патриотического воспитания в проектной деятельности в начальных классах / С.Н. Башмакова // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы V Междунар. науч. конф. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2019. – С. 1-3
2. Герцен, А.И. Собрание сочинений. Т. 1. Произведения 1829-1841 годов / А.И. Герцен. – 473 с.
3. Григорьев, Д.В. Патриотизм великодушия: о содержании патриотического воспитания / Д.В. Григорьев // Воспитательная работа в школе. – 2013. – № 4. – С. 15-18
4. Данилюк, А.Я. Программа духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования / А.Я. Данилюк, А.А. Логинова. – Москва: Просвещение, 2012. – 31 с.
5. Добролюбов, Н.А. Педагогические сочинения / Н.А. Добролюбов; Под общ. ред., с вводной статьей ["Н.А. Добролюбов, его жизнь, деятельность и педагогические взгляды", С. 9-119] и примеч. И.М. Духовного. – 2-е изд., перераб. и расшир. – Москва: Учпедгиз, 1949 (Л.: тип. "Печат. двор"). – 624 с.
6. Зибров, Г.В. Генезис патриотического воспитания: социокультурный аспект / Г.В. Зибров, Ю.А. Самедова // Воздушно-космические силы. Теория и практика. – 2020. – № 15. – С. 232-241
7. Ковба, В.И. Книги этой костромички воспитали множество поколений: вклад А. И. Ишимовой в историческое Просвещение детей и юношества в России / В.И. Ковба, Е.А. Чугунов, О.Д. Чугунова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/knigi-etoj-kostromichki-vospitali-mnozhestvo-pokoleniy-vklad-a-i-ishimovoy-v-istoricheskoe-prosveschenie-detey-i-yunoshestva-v-rossii> (дата обращения: 15.07.2024)
8. Немов, Р.С. Общая психология. Введение в психологию: учебник и практикум для вузов / Р.С. Немов. – 6-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2023. – 727 с.
9. Селезнева, А.В. Особенности формирования чувства патриотизма у младших школьников на произведениях литературного чтения / А.В. Селезнева, А.Ю. Королева // Современные тенденции развития науки и образования материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Научно-издательский центр «Мир науки». – 2018. – С. 561-564
10. Сухомлинский, В.А. «Родительская педагогика» / В.А. Сухомлинский.. – Москва: Политическая литература, 1982 – 200 с.

УДК 376.3

кандидат психологических наук Шпилова Евгения Валерьевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент Кабушко Анна Юрьевна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

кандидат психологических наук Пашкова Яна Владимировна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь)

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям функционирования семей, которые воспитывают детей младшего дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения. Проблема влияния семьи на процесс социализации ребенка приобретает все большее значение. Авторами представлены психолого-педагогические условия реализации воспитательной функции в семьях. Описаны основные неблагоприятные стили воспитания, которые отражаются как на личности самого ребенка, так и влияют на взаимоотношения в семье. Отражены особенности взаимоотношений родителей в семьях, воспитывающих детей с нарушениями речи. Опираясь на исследования в психологии, педагогике авторы статьи определяют сущность психолого-педагогических условий реализации воспитательной функции в семьях с ОВЗ, в том числе с нарушениями речи. Авторами описываются особенности поведения родителей, воспитывающих детей с речевыми нарушениями. Отмечается, что в семьях, воспитывающих детей с нарушениями речевого развития, встречается частичное, временное или постоянное непризнание некоторых его аспектов. В статье показываются трудности детско-родительских отношений в семье с ребенком с нарушениями речи. Авторы статьи указывают несколько неблагоприятных стилей воспитания, влияющих на процесс формирования личности ребенка, такие как гиперпротекция, гиперопека, эмоциональный отказ, склонность к авторитаризму и т.д.

Ключевые слова: социализация ребенка, семья, межличностные отношения, коммуникативные навыки, детей с нарушениями речи, гиперпротекция, гиперопека, самовыражение, самореализация.

Annotation. This article is devoted to the peculiarities of the functioning of families that raise children of younger preschool age with speech disorders. The problem of the family's influence on the child's socialization process is becoming increasingly important. The authors present the psychological and pedagogical conditions for the implementation of the educational function in families. The main unfavorable parenting styles are described, which affect both the personality of the child himself and affect family relationships. The features of the relationship between parents in families raising children with speech disorders are reflected. Based on research in psychology and pedagogy, the authors of the article determine the essence of the psychological and pedagogical conditions for the implementation of the educational function in families with disabilities, including those with speech disorders. The authors describe the peculiarities of the behavior of parents raising children with speech disorders. It is noted that in families raising children with speech development disorders, there is partial, temporary or permanent non-recognition of some of its aspects. The article shows the difficulties of child-parent relations in a family with a child with speech disorders. The authors of the article indicate several unfavorable parenting styles that affect the process of forming a child's personality, such as hyperprotection, overprotection, emotional rejection, a tendency to authoritarianism, etc.

Key words: child socialization, family, interpersonal relationships, communication skills, children with speech disorders, hyperprotection, hyperprotection, self-expression, self-realization.

Введение. В настоящее время проблема влияния семьи на процесс первичной социализации ребенка приобретает все большее значение. Именно в семье формируются бессознательные регуляторы, первые фиксированные установки, регулирующие поведение ребенка в естественных ситуациях. В семье происходит первый опыт общения, закладываются коммуникативные навыки, формируется эмоционально-волевая сфера ребенка, основа его поведения.

Уровень речевого развития дошкольников, поступающих в детский сад, в большинстве случаев не соответствует возрастной норме. Согласно анализу результатов психолого-педагогического обследования детей, поступающих в ДОУ, нарушения речевого развития наблюдаются у 90% детей дошкольного возраста, входящих в «группу риска» по возникновению серьезных нарушений речи: снижение качества и выраженности речи, разборчивость речи в виде нечеткого и недифференцированного произношения гласных и согласных. У 84% детей дошкольного возраста серьезные проблемы со звукопроизношением. Характер нарушений произносительной стороны речи свидетельствует о нарушениях формирования речевой системы на ранних этапах онтогенеза.

Важную роль в речевом развитии ребенка играет семья. И.В. Хайрутдинова отметила следующие психолого-педагогические условия реализации воспитательной функции в семьях с ОВЗ, в том числе с нарушениями речи:

- а) низкий уровень родительской компетентности;
- б) наличие противоречий в семье при выборе средств и методов воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья;
- в) отсутствие прямого эмоционального общения между членами семьи;
- г) отсутствие возможностей для самовыражения, самореализации;
- е) распределение домашних обязанностей без учета способностей и сил каждого члена семьи;
- е) неорганизованные развлекательные мероприятия детей и взрослых [7].

В условиях ограничения взаимодействия ребенка со сверстниками и взрослыми вследствие речевых нарушений, снижения уровня полноценного общения, трудностей усвоения новых социализированных форм поведения в ситуациях межличностного конфликта родители выступают основными проводниками установок, регулирующих поведение.

Изложение основного материала статьи. В.В. Ткачева выделила и описала группы родителей детей с ОВЗ:

- 1) родители со сверхконтролем. Они объясняют свою личную пассивность, некоторую отстраненность от активной жизни тем, что борьба за здоровье ребенка израсходовала их силы;
- 2) у родителей преобладает пессимизм – всё происходящее рассматривается, как безвыходное. Активность снижена из-за повышенного чувства вины;
- 3) у родителей эмоционально-лабильной группы – демонстративность в поведении и суждениях, артистичность и желание обратить внимание, склонность к истероидным реакциям в стрессовых ситуациях.

4) нетерпеливость и импульсивность характерна для матерей и отцов импульсивной группы. Они не рассматривают рождение ребенка с ОВЗ как трагедию. Поэтому родители ищут самых лучших специалистов.

5) для ригидных родителей характерна трезвая оценка жизненных обстоятельств, выносливость в стрессовых ситуациях и максимальная потребность в избавлении их детей от заболевания.

6) для тревожных матерей свойственна высокая чувствительность и подвластность воздействиям среды, повышенная чуткость к опасности. Матери отличаются особо тесными, эмоционально наполненными отношениями со своими детьми. Таким матерям присуща гиперопека;

7) низкая потребность в коммуникации, эмоциональная холодность – черта индивидуалистической категории родителей является;

8) оптимистическая группа отличается высоким уровнем жизнелюбия и уверенности в себе, но может наблюдаться беспечность и эмоциональная незрелость [6, С. 29].

Родители, воспитывающие детей с нарушениями речи, склонны воспринимать ситуации фрустрации как непосредственную угрозу своей личности, у них отмечается преобладание враждебных реакций как защитный механизм, эмоциональная незрелость, а также снижение уровня ответственности и поисковой активности, что способствует снятию напряженности в межличностных отношениях и усилению конструктивного поведения в конфликтных ситуациях [5].

Родитель постоянно сталкивается с новыми сложными ситуациями, связанными с нарушением речи ребенка: проблемами принятия его родственниками, стигматизацией со стороны общества, ограничениями в социальном функционировании, высокими физическими и эмоциональными затратами на уход за ребенком, материальными проблемами, невозможностью для ребенка посещать обычный детский сад, школу и т.д.

Часто в семьях, воспитывающих детей с нарушениями речевого развития, встречается не полное отрицание факта заболевания, а частичное, временное или постоянное непризнание некоторых его аспектов.

Матери детей с речевой патологией демонстрируют менее благоприятный характер отношений. Они часто испытывают негативные эмоции в общении с дошкольником: раздражение, обиду, гнев, проявляют плохую терпимость к его обществу. Женщины более склонны ожидать от ребенка неудач, дурных наклонностей и плохого поведения. Они более склонны к эмоциональной дистанции с ребенком.

Ученые отмечают, что часто между матерью и ребенком устанавливается очень близкая дистанция – симбиоз, который проявляется в стремлении удовлетворить все потребности ребенка и оградить его от всех трудностей жизни. Часто это наблюдается у матерей детей с нарушениями речи. Симбиоз характеризуется повышенной тревогой за ребенка.

Симбиоз имеет отрицательные последствия: развитие созависимого поведения, резкое снижение и невозможность проявления ребенком активности. Вследствие этого происходит регресс и возврат на более низкие ступени общения.

Воспитание становится главной целью жизни родителей. Ребенок становится единственным объектом для удовлетворения этой потребности, и родители бессознательно начинают вести борьбу за сохранение объекта своих потребностей.

Согласно А. Адлеру, тревожная мать, находясь в симбиозе с ребенком, опекает, защищает его. Это приводит к невозможности проявления ребенком активности и самостоятельности. Гиперопекающее поведение может быть связано с повышенным чувством вины у родителя [6].

При воспитании детей с нарушениями речи в семье встречается несколько неблагоприятных стилей, влияющих на процесс формирования личности ребенка.

Одним из неблагоприятных стилей воспитания является гиперпротекция, когда родители лишают ребенка самостоятельности, ставят многочисленные ограничения и запреты. У детей такие запреты могут приводить к переживаниям фрустрации, ситуациям неудачи и вызывать протестное поведение с аффективными реакциями, агрессией. С другой стороны, когда чрезмерно опекающий и авторитарный родитель принимает решения за ребенка, защищает его даже от незначительных или воображаемых трудностей, у ребенка может развиться зависимое поведение, отсутствие ответственности, снижение мотивации и трудности в общении с другими. Они характеризуются недооценкой личного и социального благосостояния детей [1].

Данный стиль воспитания характеризуется значительным вкладом времени отцов и матерей, защите ребенка от окружающего мира, повышенном беспокойстве. Гиперопека является ресурсом восполнения потребности родителей в привязанности и любви.

Если родители долго ждали ребенка или роды были тяжелыми, с осложнениями, или же ребенок перенес в раннем детстве тяжелое заболевание, то у родителей возникает страх потерять его. В этом случае развивается потворствующая или доминирующая гиперпротекция. «Слабым» местом у родителей является их неуверенность, преувеличенные представления о хрупкости ребенка, его болезненности и беззащитности. Страх потерять ребенка заставляет родителей постоянно опекать его прислушиваться к любому желанию [6].

При другом неблагоприятном варианте семейного воспитания-эмоциональном отвержении – устанавливается большая дистанция в отношениях между родителями и детьми с нарушениями речевого развития, и ребенок может ощущать себя помехой в жизни родителей.

Причиной является отождествление ребенка с какими-то отрицательными моментами в собственной жизни родителей.

Вследствие такого отношения у детей наблюдается низкий уровень самооценки и уверенности в себе, не развивается чувство доверия к людям. Из-за отсутствия привязанности между матерью и ребенком происходит отвержение ребенком собственного «Я», что приводит к глобальному отвержению мира социальных отношений.

Эмоциональное отвержение ребенка является отрицательным эмоциональным опытом, приводящим к «остановкам мышления» - угасанию реакций приближения к объектам, связанным с родителями, и одновременным развитием реакций избегания. У ребенка отмечается низкий уровень любознательности вследствие родительских запретов и равнодушия [6].

Существует также такой тип отношений, когда родители детей с нарушениями речи пытаются продемонстрировать социально желательный образ родительских отношений - кооперация. Для него характерна способность встать на точку зрения ребенка, признать его правоту в спорных вопросах, поощрять инициативу и самостоятельность, готовность помочь.

Другая группа родителей, воспитывая детей с нарушениями речевого развития, обнаружила стремление к авторитаризму. В этих семьях часто наблюдаются требования безоговорочного послушания, подавления воли, суровых наказаний, пристального внимания к социальным достижениям ребенка [2].

Особенностями взаимоотношений родителей в семьях, воспитывающих детей с нарушениями речи, проявляются:

1) в искаженном когнитивном видении ребенка, что отражается в преувеличении проблемного характера уровня психического развития ребенка и недооценке его способностей;

2) в несбалансированности противоположных воспитательных действий: попытка предоставить ребенку автономию, с одной стороны, и симбиоз, суперконтроль, с другой;

3) в противоречивости проявлений воспитательных действий, характеризующих движение «навстречу ребенку» (сотрудничество, симбиоз, авторитарная гиперсоциализация или симбиоз) на фоне недостаточной эмоциональной окраски эмоциональных отношений с ним [3].

Исследования О.С. Волковой показывают, что в семьях детей, страдающих речевой патологией, чаще наблюдаются нарушения внутрисемейных отношений, а также нарушения материнско-детских отношений, в 38% наблюдается негармоничное воспитание, в 62% – неблагоприятный психологический микроклимат в семье [4].

Специфика речевого развития является причиной пристального внимания к речи своего ребенка у незаинтересованных родителей вследствие перехода в детский сад или логопедическую группу, которые требуют затрат определенных усилий и внимания (консультации у логопеда, прохождение процедуры ПМПк, консультирование в детском саду, возможный переход в другой детский сад).

Данные изменения затрагивают не только сферу отношений между родителями и детьми, но и другие аспекты жизни родителей.

Выводы. Проанализировав психолого-педагогическую литературу о функционировании семей, воспитывающих детей младшего дошкольного возраста с нарушениями речевого развития, можно сделать следующие выводы:

1. Отношение к ребенку с нарушением речи со стороны родителей обусловлено характером и степенью его нарушения.

2. Трудности детско-родительских отношений в семье с ребенком с нарушениями речи связаны с трудностями принятия его родственниками, стигматизацией со стороны общества, ограничениями в социальном функционировании, высокими физическими и эмоциональными затратами на уход за ребенком, невозможность для ребенка посещать обычную группу и т.д.

3. При воспитании детей с нарушениями речи в семье встречаются различные неблагоприятные стили воспитания, такие как гиперпротекция, эмоциональный отказ, склонность к авторитаризму и т.д.

Литература:

1. Антонова, Т. Проблемы и поиск современных форм сотрудничества педагогов детского сада с семьей ребенка / Т. Антонова, Е. Волкова, Н. Мишина // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 6. – С. 66-70

2. Бачина, О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.

3. Бучилова, И.А. Проблема диагностики и коррекции детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с речевыми нарушениями / И.А. Бучилова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2696-2700. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53542.htm>

4. Волкова, О.С. Состояние здоровья детей с речевыми нарушениями // автореферат дис. ... канд. мед. наук: 14.00.09 / Волкова Оксана Сергеевна. – Смоленск, 2003. – 21 с.

5. Микляева, Н.В. Изменение родительских установок на процесс коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи / Н.В. Микляева // Логопед. – 2008. – №5. – С. 119-123

6. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, – 2008. – 223 с.

7. Хайрутдинова, И.В. Психолого-педагогические условия реализации воспитательной функции в семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями: автореферат дис. ... кад. психол. наук: 19.00.07 / Хайрутдинова Ирина Валентиновна. – Ижевск, 2006 – 23 с.

Педагогика

УДК 373.1

кандидат педагогических наук, доцент Шобонова Любовь Юрьевна

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

аспирант Назарова Анна Николаевна

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

студент Назарова Екатерина Николаевна

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

РАВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ: АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с развитием инклюзивного образования в России на современном этапе. Данная статья посвящена анализу проблем, сопровождающих внедрение инклюзивного образования в современных образовательных системах. Рассматриваются основные препятствия и вызовы, с которыми сталкиваются образовательные учреждения, педагоги и студенты при реализации концепции инклюзивного образования. Особое внимание уделяется вопросам доступности образовательных услуг, обучению детей с особыми образовательными потребностями, обеспечению равного обучения и развития для всех обучающихся. Рассматривается важность подготовки педагогов к работе в инклюзивной среде, а также необходимость стимулирования государством процесса инклюзивного образования. В статье также поднимается вопрос о значимости инклюзивного образования для общества в целом и о способах преодоления сложностей, связанных с этим концептом. Рассмотрен пример успешной реализации инклюзивного образования в высшем образовании на примере Мининского университета. Описано действие Ресурсного учебно-методического центра по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ, оказывающего консультационную поддержку преподавателей университета по вопросам обеспечения доступной среды и осуществления образовательного процесса. Статья представляет собой ценный аналитический обзор текущего состояния внедрения инклюзивного образования в России и указывает на перспективы развития данной области в будущем.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное образование, доступная среда, адаптивная образовательная среда, инвалиды, лица с ОВЗ.

Annotation. The article discusses issues related to the development of inclusive education in Russia at the present stage. This article is devoted to the analysis of the problems accompanying the introduction of inclusive education in modern educational systems; the main obstacles and challenges faced by educational institutions, teachers and students in the implementation of the concept of inclusive education are considered. The importance of preparing teachers to work in an inclusive environment is

considered, as well as the need for the state to stimulate the process of inclusive education. The article also raises the question of the importance of inclusive education for society as a whole and ways to overcome the difficulties associated with this concept. The article provides a valuable analytical overview of the current state of the implementation of inclusive education in Russia and indicates the prospects for the development of this area in the future.

Key words: inclusion, inclusive education, accessible environment, adaptive educational environment, people with disabilities, people with disabilities.

Введение. Независимо от культурных, физических, этнических, психологических и других особенностей каждому человеку присущи определенные права, например, право на образование. Однако в практике часто складываются ситуации, когда люди оказываются исключенными и изолированными из образовательного процесса. В связи с этим данное исследование направлено на выявление проблем и перспектив инклюзивного образования в современных российских условиях.

Исследователи за рубежом подтверждают эффективность внедрения инклюзивного образования на всех уровнях образовательной системы, от начального обучения до высшего образования, и описывают преимущества этого подхода. Развитие инклюзивного образования способствует формированию толерантного поведения и уважения в образовательном сообществе. Образовательные учреждения создают специальные условия для детей с особыми образовательными потребностями, обеспечивая их обучение вместе с другими обучающимися при поддержке специалистов. Создается гибкая образовательная среда, учитывающая потребности всех обучающихся, а педагоги и родители готовы поддерживать и помогать детям с ограниченными возможностями, обеспечивая им комфортное обучение и социальную адаптацию [9, С. 5, 10, С. 15].

Несмотря на значимость принципов инклюзивного образования, подразумевающих предоставление равных возможностей для обучающихся, многие страны сталкиваются с проблемами при его внедрении на различных уровнях образования. Исследователи полагают, что неравенство в образовании и социокультурные барьеры могут препятствовать эффективному приспособлению образовательной системы к разнообразным потребностям обучающихся [6, С. 431].

Следует отметить, что глобальное движение к обеспечению качественного и равноправного образования для всех только усиливает актуальность изучения проблем, с которыми сталкиваются системы образования при внедрении инклюзивного образования. Поэтому, проведение исследования данных проблем имеет важное значение и может привести к выявлению ключевых препятствий, разработке рекомендаций и улучшению образовательной системы с учетом потребностей всех учащихся. Результатом этого может стать создание более справедливой, эффективной и инклюзивной образовательной среды.

Согласно отечественным исследованиям в настоящее время проделана значительная и успешная работа по внедрению инклюзивного образования в детских садах, школах и университетах России [3, С. 11]. Например, совместно с Московским государственным психолого-педагогическим университетом и Институтом проблем инклюзивного образования был разработан веб-портал "Образование без границ". Этот онлайн ресурс предназначен для родителей детей с особыми образовательными потребностями, а также для педагогов и специалистов образовательных учреждений. Пользователи этой платформы могут получить доступ к информационным материалам для оперативного решения профессиональных и повседневных вопросов, а также использовать рекомендации по организации обучения детей с особыми образовательными потребностями и инвалидностью в обычных образовательных учреждениях [1, С. 313].

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день правительство Российской Федерации ставит перед собой цель достижения 100%-ой доли детей-инвалидов, которым обеспечены условия для получения качественного начального, основного и среднего общего образования, среди общего числа детей-инвалидов в стране. Этот стремительный прогресс заслуживает признания, хотя на практике это представляется сложным.

Тем не менее, исследователи утверждают, что все еще существует множество проблем, мешающих полноценному развитию инклюзивного образования в России [4, С. 7]. В то же время, можно выделить определенные трудности на трех уровнях управления экономикой: на государственном уровне, региональном уровне и уровне организации.

На государственном уровне инклюзивное образование (ИО) сталкивается с несколькими проблемами, которые могут затруднять его реализацию и развитие:

1. Одной из основных проблем является недостаточное финансирование, выделяемое на ИО, что в свою очередь может привести к снижению числу компетентных педагогов, недостатку специализированного оборудования и материалов.

2. Отрицательное отношение общества к людям с ОВЗ и инвалидностью, в том числе в образовательной организации, и недостаток осведомленности о принципах и ценностях инклюзивного образования часто являются значимыми преградами на пути его развития.

3. Недостаточная политическая поддержка также может сказаться на приоритетах в образовательной системе, препятствуя осуществлению инклюзивного образования в практике [7, С. 118].

Для решения данных проблем необходимы усилия со стороны государственных органов, образовательных учреждений, общественных организаций и общества в целом. Требуются изменения в системе финансирования, увеличение информированности о возможностях, правилах взаимодействия с людьми с особыми потребностями и изменение общественного мнения о инвалидности и включении инвалидов в жизнь общества, а также политическая поддержка программ и мер по развитию инклюзивного образования и общества, а также адаптация законодательства к принципам инклюзивного образования.

На региональном уровне инклюзивного образования возникают определенные проблемы, требующие внимания и решения:

1. В некоторых учреждениях не хватает квалифицированных специалистов и необходимых ресурсов для полноценной реализации инклюзивного образования, что может мешать созданию инклюзивной среды и оказанию индивидуальной поддержки детям с особыми потребностями.

2. На региональном уровне часто отсутствует сотрудничество между различными образовательными учреждениями, специальными школами, общими школами, медицинскими учреждениями и государственными органами, что может привести к разобщенности в организации инклюзивного образования и недостаточной координации в предоставлении услуг.

3. ИО зачастую сталкивается с недоверием и непониманием со стороны общества. Некоторые люди предпочитают традиционную модель образования и негативно относятся к включению детей с ОВЗ в общие классы.

Всё перечисленное может создавать преграды для развития ИО на уровне региона [6, С. 431]. Решение данных проблем требует активного вовлечения всех заинтересованных сторон, а также инициатив на уровне ответственной политики, чтобы обеспечить достаточное финансирование, улучшить доступ к ресурсам и поддержке, содействовать сотрудничеству между учреждениями и повышать осведомленность и понимание в обществе относительно инклюзивного образования.

На уровне образовательной организации, в контексте конкретной образовательной обстановки, возникают определенные трудности в реализации инклюзивного образования:

1. Некоторые учреждения не обладают необходимой инфраструктурой для обеспечения доступности инклюзивного образования, таких как барьеры для людей с физическими ограничениями, отсутствие специализированного оборудования, адаптированных учебных материалов и т.д.

2. На этом уровне также наблюдаются сложности в подготовке и поддержке педагогов, работающих с обучающимися с особыми потребностями. Многие педагоги не имеют достаточных знаний и навыков для эффективной адаптации своего подхода и методов обучения, что может затруднять реализацию потенциала как обучающихся, так и самих педагогов.

3. Дети с ОВЗ могут столкнуться с проблемами социальной адаптации в образовательной среде. Буллинг, дискриминация и изоляция являются распространенными явлениями в учебных заведениях, что мешает полноценной интеграции учащихся с ОВЗ и формированию благоприятной образовательной среды.

Решение данных проблем требует конкретных решений в сфере образования, школ и педагогических коллективов [5, С. 58]. Для преодоления проблем, возникающих в процессе поступления в образовательную организацию и дальнейшего обучения необходимо обеспечить адаптированную образовательную среду, проводить обучение исходя из потребностей детей, предоставить возможности для бесплатного обучения преподавателей по инклюзивному образованию неоднократный повтор одной и той же мысли, а также принять меры по преодолению социальной изоляции и социальной адаптации детей с особыми потребностями.

Особое внимание следует уделять формированию готовности педагогов к инклюзивному образованию. Это означает, что необходимо обучить педагогов, практикующих в настоящее время, и подготовить студентов педагогических учебных заведений к продуктивной деятельности в условиях инклюзивного образования [2, С. 428]. Для успешной реализации инклюзивного образования преподаватели должны уметь использовать индивидуальные и комплексные методики, адаптированные методы обучения для лиц с ОВЗ и инвалидностью и быть способными работать в разнообразных средах. Важно, чтобы учителя могли проверить свои навыки на практике и выявить любые проблемные аспекты, связанные с готовностью к инклюзивной работе.

ИО предполагает формирование у детей терпимого и уважительного отношения к многообразию в обществе, помогая им стать более открытыми и понимающими. Кроме того, инклюзивная среда способствует развитию социальных навыков обучающихся, так как они получают возможность общаться с разнообразными сверстниками и учиться в команде. Также данное образование выступает генератором создания условий для повышения образовательного уровня каждого ученика в соответствии с его индивидуальными потребностями и способностями. Это помогает сделать обучение более доступным и результативным для всех, уменьшая вероятность исключения любых детей из образовательного процесса. Кроме того, ИО способствует сокращению стигматизации и дискриминации в отношении детей с особенностями развития, создавая равноправное и более справедливое образовательное окружение.

Мининский университет является примером успешной реализации инклюзивного образования в высшем образовании. На момент 2024 года в университете учатся около 70 студентов с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью на различных направлениях подготовки и формах обучения (очная, очно-заочная, заочная). Также в Мининском университете действует педагогический технопарк «Кванториум», оснащенный специальным оборудованием для обучения и проведения мероприятий и учебных занятий для лиц с ограниченными возможностями и инвалидностью. В учебных аудиториях технопарка университета установлены мобильные индукционные петли, читающие машины, электронные увеличители видео и другое специализированное оборудование. Также информация на информационных табличках дублируется шрифтом Брайля и тактильными изображениями. Для удобства маломобильных граждан имеются подъемники и специально оборудованные туалеты. Специальное оборудование используется как в рамках учебного процесса, так и на инклюзивных мероприятиях. Примеры таких мероприятий включают в себя различные форумы, образовательные интенсивы и круглые столы, направленные на обсуждение тем инклюзивного образования и трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья, получающих высшее образование. Важно отметить, что 7 корпус Мининского университета оснащен необходимыми средствами по обеспечению доступной среды: желтые круги и направляющие; ступенькоходы; замкнутые петли (переносные, портативные, крупногабаритные); информационные панели; таблички на шрифте Брайля; тактильные информационные стенды, как внутри здания, так и снаружи; специальные технические средства для обучения лиц разных нозологий и другое [8]. Кроме этого, в университете разрабатываются специальные адаптированные программы (по запросам абитуриентов) для студентов с разными нозологиями. Также на базе университета существует Ресурсный учебно-методический центр по обучению инвалидов и лиц с ОВЗ, который оказывает консультационную поддержку преподавателей университета по вопросам обеспечения доступной среды и осуществления образовательного процесса. Университет поддерживает студенческие инициативы по реализации мероприятий и отдельных проектов по решению проблем лиц с ОВЗ и инвалидностью и проведения обучения для будущих педагогов по формированию навыков работы в условиях инклюзивного образования.

Таким образом, на всех этапах развития инклюзивного образования важными проблемами являются: нехватка квалифицированных специалистов, отторжение обществом людей с ОВЗ и инвалидами, проблемы издевательств и угнетения по отношению к этой категории граждан, недостаток методических пособий для обучения детей с различными видами нарушений и недостаточная доступность образовательных учреждений на разных уровнях образования. Решение этих проблем требует комплексного подхода, включающего в себя подготовку и повышение квалификации педагогов, повышение уровня осведомленности общества о важности инклюзивного образования, профилактику и поддержку людей с особыми потребностями, а также обеспечение методическими материалами и доступностью образовательных учреждений для всех обучающихся.

Выводы. Для решения проблем инклюзивного образования на различных уровнях необходимо модернизировать систему и внедрить специальные меры и программы. Важно гарантировать, что образование будет доступно для всех обучающихся в учебных заведениях, в том числе путём создания специальных условий и образовательных программ для детей с ОВЗ.

На уровне общества следует организовывать на постоянной основе информационные кампании и образовательные мероприятия для повышения осведомленности и понимания ИО. Важно также формировать позитивное представление о людях с особыми потребностями и привлекать внимание к успешным примерам инклюзивного обучения. Поддержка и развитие организаций, защищающих права и интересы людей с ОВЗ или инвалидностью, также играют важную роль в обеспечении ИО.

На уровне государства необходимо принимать законы, которые обеспечат права и защиту обучающихся с особыми потребностями в образовании. Финансовая поддержка программ инклюзивного образования, включая выделение средств на подготовку педагогов и покупку специализированного оборудования, является одним из важных аспектов. Необходимо

также проводить мониторинг и оценку реализации инклюзивного образования, как на уровне общества, так и в учебных заведениях, чтобы постоянно улучшать политику в этой области.

Литература:

1. Губина, Е.В. Особенности идентичности современных российских студентов / Е.В. Губина // Астра спасительная. – 2018. – №6. – С. 311-320
2. Голиков, Н.А. Ребенок-инвалид: обучение, развитие, оздоровление. Дети с особой миссией / Н.А. Голиков. – Ростов н/Д.: Феникс, 2020. – 428 с.
3. Каштанова, С.Н. О некоторых проблемах и тенденциях развития образовательных организаций высшего образования и региональных ресурсных центров высшего образования, обучающихся лиц с ОВЗ и инвалидностью по итогам мониторинга / С.Н. Каштанова, В.А. Кудрявцев // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 3(20). – С. 11.
4. Краснопецева, Т.Ф. Результаты исследования образовательных потребностей абитуриентов с ограниченными возможностями здоровья / Т.Ф. Краснопецева, Г.А. Папуткова, И.Ф. Фильченкова // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 2(27). – С. 7.
5. Мукминова, Ю.Н. Содержательно-технологическая основа организации инклюзивного образования детей в режиме дистанционного обучения / Ю.Н. Мукминова, Р.Х. Шаймарданов // Российский гуманитарный журнал. – 2019. – С. 58.
6. Назарова, А.Н. Сущность и принципы инклюзивного образования / А.Н. Назарова, Е.Н. Назарова // Инновационный потенциал развития общества: взгляд молодых ученых: сборник научных статей 3-й Всероссийской научной конференции перспективных разработок: в 4 т., Курск, 01 декабря 2022 года. Том 2. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2022. – С. 430-432
7. Назарова, Е.Н. Особенности развития инклюзивного образования в России и за рубежом / Е.Н. Назарова, Н.В. Быстрова // Современные проблемы развития профессионального образования: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции, Мининский университет, 15 ноября 2023 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина, 2023. – С. 116-121
8. Постановление Правительства РФ от 29 марта 2019 г. N 363 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ivo.garant.ru/#/document/72216666/paragraph/1/doclist/576/4/0/0/доступная%20среда:0> [Дата обращения: 23.06.24]
9. Florian, L. On the necessary co-existence of special and inclusive education / L. Florian // International Journal of Inclusive Education. – 2019. – P. 1-14
10. Yuen, M. The Inclusion for Students with Special Educational Needs across the Asia Pacific / M. Yuen // Advancing Inclusive and Special Education in the Asia-Pacific. – Springer, Singapore. – 2022.

Педагогика

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Шобонова Любовь Юрьевна

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

доцент Тупицын Виктор Павлович

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

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева» (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель Лукина Елена Вячеславовна

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

ТРЕНИНГОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются тренинговые технологии и их применение в профессиональном образовании. Раскрываются основные стадии проведения тренинга на практических занятиях: от личного опыта до активного экспериментирования. Рассматриваются различные виды тренинговых технологий и их подвиды в зависимости от назначения, количества участников и методу проведения. Поскольку тренинговая технология является не единственным методом организации учебного процесса, то поясняются преимущества использования тренинга на занятиях. Целью данной статьи является ознакомление с тренинговой технологией и её применение в образовательном процессе, рассмотрение основных стадий, классификаций и составляющих, а также преимущества ее использования в обучении. Тренинговая технология не единственно продуктивная технология обучения, но она должно присутствовать в образовательном процессе студентов среднего и высшего профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, тренинговые технологии, образовательный процесс, методы обучения.

Annotation. The article discusses training technologies and their application in professional education. The main stages of training in practical classes are revealed: from personal experience to active experimentation. Various types of training technologies and their subtypes are considered depending on the purpose, number of participants and method of implementation. Since training technology is not the only method of organizing the educational process, the advantages of using training in class are explained. The purpose of this article is to familiarize with training technology and its application in the educational process, to consider the main stages, classifications and components, as well as the advantages of its use in training. Training technology is not the only productive teaching technology, but it should be present in the educational process of students of secondary and higher vocational education.

Key words: professional education, training technologies, educational process, teaching methods.

Введение. Профессиональное образование имеет огромное влияние на развитие российского общества, экономики и политики. Разрабатываются и внедряются различные методики обучения студентов с целью привлечения интереса к изучаемым дисциплинам и наукам. Необходимое разнообразие в образовательном процессе, способствует развитию личности и готовность будущего специалиста применять свои знания, умения и навыки на практике. Тренинговые технологии обеспечивают практическую активность студентов, создавая возможность применения полученных знаний на практике [1, 3].

Целью данной статьи является применение тренинговых технологий в образовательном процессе, рассмотрение основных стадий, классификаций и составляющих, а также преимущества их в профессиональном обучении.

Изложение основного материала статьи. В данный момент тренинг является одним из ведущих методов активного обучения, направленного на усвоение новых знаний и их практическое применение. Отличительной чертой тренинга является развитие межличностного поведения, развитие социальных установок, помогающих вести активную общественную деятельность. Данный метод активно применяется в организациях, экономических встречах, общественных мероприятиях.

Профессиональное образование также активно может включать в образовательный процесс тренинговые технологии дополняя и смешивая их с различными классическими и инновационными методами и средствами обучения [5, 9].

Сам тренинг представляет собой групповое занятие, где теоретической части отводится небольшая часть, остальное же время отводится на практическое усвоение знаний, умений или отработке навыков или компетенций.

Тренинговое обучение обязательно должно состоять из чередования следующих этапов, таких как:

- этап личного опыта;
- этап рефлексивного наблюдения;
- этап теоретического обобщения или абстрактной концептуализации;
- этап активного экспериментирования.

Данные этапы важно осмысленно пройти именно в процессе профессионального обучения, осознавая готовность реализовывать свой потенциал в реальных условиях. Личный опыт каждого участника образовательного процесса уникален и неповторим, именно он дает материал для дальнейших этапов тренинговых технологий, от которых зависит результат. Важную роль в данном процессе играют все участники образовательного процесса как студенты, так и преподаватель, хотя в тренинговых технологиях преподаватель становится коучем или наставником [7, 13].

На этапе рефлексивного наблюдения именно преподаватель (коуч) может вносить корректировки, помогать, направлять, и даже брать инициативу, переходящую на стадию активного экспериментирования.

Рассмотрим примерную классификацию тренингов, которую можно применять в образовательном процессе студентов среднего и высшего профессионального образования [2, 4]:

В зависимости от дидактических целей и задач виды тренингов могут быть следующие: обучающие, развивающие, совершенствующие, закрепляющие, контролируемые, мотивационные. Каждый тренинг может содержать как один, так и все виды целей.

По форме проведения можно разделить на групподинамические упражнения, дискуссии, игры, кейсовые ситуации, выполнение практических и лабораторных упражнений. Важно, что количество участников должна быть от 10 до 15 человек.

По методу проведения можно выделить тренинг-дрессировка, тренинг-тренировка и тренинг-интерактивное обучение.

Неважно какой метод и формат был выбран, главное, что участники образовательной деятельности имеют одну общую цель – результат. Он может достигаться с помощью различных способов и методов работы, в том числе и через тренинговую технологию. При проведении тренинга преподаватель ставит перед собой и участниками образовательного процесса цель, достигающуюся через вышеперечисленные этапы работы. Цель должна быть точной и достижимой, ограниченной по времени, и, соответственно, задачи направлены на достижение поставленной цели.

Тема тренинга, в зависимости от дисциплины на которой он проводится, должна быть актуальной и информативной, поскольку это даст возможность обучающимся полностью погрузиться в образовательный процесс.

Одним из немаловажных показателей для проведения тренинга является пространство, которое должно быть комфортным, чтобы создать для участников благоприятную обстановку, помогающую активной работе, быть хорошо освещенным и оборудованным всем необходимым. Немаловажным фактором является мобильность учебного пространства, которое можно переставлять добавлять во время занятий [8, 11].

Преподаватель должен создавать атмосферу заинтересованности и вовлеченности, поощрять активность участников и помогать преодолевать трудности малоактивным. Следует учитывать индивидуальные возможности каждого студента, для их успешного профессионального развития [6, 14].

Далее рассмотрим основные преимущества использования тренинговой технологии при изучении конкретных дисциплин:

Анализ и синтез полученной информации. Студенты выявив закономерности и основные критерии по пройденной теме, должны их применить в ходе проведения тренинга, что способствует развитию критического мышления. А так как в тренинге участвуют все студенты, то учебная информация должна поступить до каждого, вне зависимости от его подготовки и заинтересованности.

Социализация личности обучающегося. Важная составляющая тренинга, способствующих развитию коммуникационных навыков и работе в команде. Тренинговые технологии способствуют развитию личности каждого студента.

Благоприятная и позитивная атмосфера. Важная составляющая тренинга, поскольку нет основных и второстепенных участников тренинга, отсутствует выраженное соперничество, повышается внутренняя мотивация обучающегося и его вера в себя. Учебная группа может соответствовать данным критерия, а может и нет. Создание атмосферы доверия и комфорта – задача преподавателя или коуча.

Применение полученных знаний на практике. Тренинговая технология позволяет применить усвоенные знания на практике, тем самым формируя практический опыт каждого студента.

Следует помнить, что тренинг позволяет вовлечь всех студентов в активную деятельность и его применение важно, как для социализации, так и для повышения мотивации, помогая преодолеть различные комплексы и барьеры. Результаты тренинга могут быть открытыми и закрытыми, которые можно увидеть, как во время самого тренинга и в дальнейшем образовательном процессе.

Выводы. Образование – сложный социальный институт, дающий человеку состояться в жизни, получить теоретические и практические знания. Для того, чтобы образовательный процесс был интересен и увлекателен, педагоги используют различные методы обучения, деловая игра, кейс-задания, мозговой штурм, тренинг и так далее. Но именно тренинг дает возможность не только получить знания, но и применить их «здесь и сейчас», позволяет развить коммуникационные, социальные навыки, помогает приспособиться к работе в коллективе, к которой часто сложно некоторым студентам.

Тренинговые технологии должны быть в методической копилке каждого преподавателя применяться и корректироваться в соответствии с поставленными дидактическими целями и задачами, формируя как профессиональные, так и общепрофессиональные компетенции студентов.

Чаще тренинговые технологии используются при обучении сотрудников на конкретном предприятии или организации в бизнесе, экономике, культуре и иных сферах жизнедеятельности человека. Но первое знакомство должно происходить в образовательном процессе, что бы познакомить обучающихся с данной технологией, дать возможность раскрыть свой потенциал, сравнить свои возможности с другими сокурсниками. Задача преподавателя скорректировать процесс развития, направить и подсказать студенту над чем ему работать в дальнейшем.

Безусловно, тренинговая технология не единственно продуктивная технология обучения, но она должно присутствовать в образовательном процессе студентов среднего и высшего профессионального образования.

Литература:

1. Ахмадова, Т.Х. Особенности использования тренинговых технологий в профессиональном образовании студентов / Т.Х. Ахмадова, Л.С. Озиева, С.С. Цороев // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 2(81). – С. 306-308
2. Барабашкина, Е.В. Педагогический кванториум как средство создания инновационного пространства / Е.В. Барабашкина, А.А. Трифанова, О.Н. Филатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №74(1). – С. 26-28
3. Балльно-рейтинговая система оценки эффективности профессионального развития обучающихся профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, О.Н. Филатова [и др.]. – Нижний Новгород: 2021.
4. Игнатъева, Г.А. Проектирование персонализированного дополнительного профессионального образования педагогов: событийно-позиционная методология / Г.А. Игнатъева, В.В. Сдобняков // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 3. – DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-7. – EDN VSCFBS.
5. Жерихова, Н.А. Инновационные методы обучения студентов / Н.А. Жерихова, А.Е. Мышаккина, О.Н. Филатова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. – Н. Новгород: 2022.
6. Организация партнерских отношений дополнительных образовательных услуг на примере взаимодействия образовательного учреждения с оздоровительным и культурным центрами / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, С.М. Маркова [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 3(39). – С. 500-514. – DOI 10.32744/pse.2019.3.38. – EDN LGUIGL.
7. Петров, А.Ю. Компетентностно-личностное развитие обучающихся в пространстве профессиональной образовательной организации / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков. – Нижний Новгород, 2021.
8. Развитие ранней профориентационной деятельности в системе профессионального образования / А.Ю. Петров, Ю.Н. Петров, В.И. Ериков [и др.]. – Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2019. – 185 с. – EDN DFNXEI.
9. Разработка средств оценки образовательных результатов обучающихся вуза / О.И. Ваганова, Л.И. Кутепова, М.Н. Гладкова [и др.] // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11-1. – С. 134-136. – EDN WXYOYHT.
10. 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
11. Филатова, О.Н. Дуальное обучение как ведущий фактор развития профессионального образования / О.Н. Филатова, М.И. Колдина, Т.П. Бобро // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 289-291
12. Филатова, О.Н. Педагогические и информационно-коммуникационные технологии при обучении в автошколе / О.Н. Филатова // Вестник ФГОУ ВПО «Московский государственный агропромышленный университет имени В.П. Горячкина. – 2008. – №6-2(31). – С. 143-145
13. Фирсов, М.В. Содержание педагогической модели сопровождения профессионального самоопределения обучающейся молодежи в дистанционном формате / М.В. Фирсов, О.Н. Филатова, Д.П. Морозов // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота. – 2020. – №4(54).
14. Petrov, Y.N. Change of the Level of Working Capacity of a Student in the System of Professional Education Under Mental Load / Y.N. Petrov, A.Y. Petrov, N.S. Petrova, N.V. Syrova, O.N. Filatova // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2020. – Т. 129. – С. 925-932

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Эльканова Айшат Амыровна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
старший преподаватель кафедры алгебры и геометрии Башкаева Оксана Пилаловна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент Боташева Фатима Юсуфовна
Северо-Кавказская государственная академия (г. Черкесск)

МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ

Аннотация. Статья посвящена методам использования информационных технологий при преподавании математики. Данная статья посвящена комплексному и исследовательскому методу обучения математике с применением цифровых технологий. Актуальность исследования состоит в том, что на сегодня не до конца рассмотрены вопросы о применении информационно-цифровых технологий в курсе математики. Практическая значимость исследования заключается в том, что занятия с применением цифровых технологий дают возможность сделать их более увлекательными, взвешенными, подвижными. Используется почти весь учебный материал. Цифровые технологии в образовании как нынешние орудия преподавания оказывают большую помощь учителям. В данной статье мы поставили цель рассмотреть информационно-цифровые технологии в курсе математики, соответствующие комплексному и интегрированному математическому образованию.

Ключевые слова: информационные технологии, математика, исследование, метод, обучение, согласованность, комплексное образование, интегрированное образование.

Annotation. The article is devoted to the methods of using information technology in teaching mathematics. This article is devoted to a comprehensive and research method of teaching mathematics using digital technologies. The relevance of the study lies in the fact that today the issues of the use of information and digital technologies in the course of mathematics have not been fully considered. The practical significance of the research lies in the fact that classes using digital technologies make it possible to make them more exciting, balanced, and mobile. Almost all the educational material is used. Digital technologies in education as current teaching tools are of great help to teachers. In this article, we have set a goal to consider information and digital technologies in the course of mathematics, corresponding to a comprehensive and integrated mathematical education.

Key words: information technology, mathematics, research, method, teaching, consistency, integrated education.

Введение. В последние десятилетия образование претерпело значительные изменения, благодаря внедрению новых методик и технологий. Интерактивные методы обучения стали одним из ключевых инструментов при преподавании математики. Эти методы направлены на активное вовлечение обучающихся в процесс обучения, создание условий для эффективной работы на занятиях по математике.

Интерактивные методы обучения основаны на ряде теоретических подходов, которые подчеркивают важность энергичного участия обучающихся в ходе обучения математике и взаимодействия между ними [1].

В трудах по математическому образованию имеется мало данных о том, что педагог может ожидать от детей, используя информационные технологии. Проблема заключается в недостаточном применении информационно-коммуникационных технологий на занятиях.

Сейчас часто приходится сталкиваться с вопросами, требующими взаимосвязанного математического мышления. Существенным преимуществом преподавания математики является согласованность между всевозможными областями.

Занятия с использованием информационных технологий актуальны в системе образования. Важнейшей задачей педагога является применение новых технологий и икт-технологий.

Цель работы – анализ изучения возможности использования информационно-цифровых методов преподавания математики в школе.

Изложение основного материала статьи. В ходе преподавания математики повторению пройденного материала уделяется много времени. Правильно спланированное повторение способствует когнитивному развитию детей, приобретению ими глубоких знаний. Без запоминания приобретенных знаний, без умения применять пройденный материал в нужное время – изучение новой темы всегда сталкивается с препятствиями [2].

В нынешнем обществе цифровые технологии являются обязательными в жизни. Образовательные организации энергично интегрируют их в процесс обучения. Они используются во всевозможных сторонах учебного процесса: от проблем руководящих вопросов до труда в онлайн-режиме.

Достоинства информационных механизмов осязаемы и необходимы в области образования. Они облегчают обучение, их не следует обходить.

Нынешние обучающиеся выросли в их окружении. Они используют гаджеты в быденном бытии и на уроках. Сейчас почти 80% детей владеют личными компьютерами, и регулярно на нем работают. Дети, не пользующиеся интернетом, могут потерять мотивацию к обучению [3].

Подобные типы уроков увеличивают заинтересованность обучающихся к изучаемому предмету.

Информационные технологии оказывают помощь преподавателям находить индивидуальный подход к каждому обучающемуся, делать обучение необычным.

При применении новых технологий преподаватели имеют возможность разрабатывать индивидуальные планы занятий. При этом учитывается степень владения сведениями и надобности обучающихся. В итоге преподаватели могут максимально развить их потенциал [4].

Сейчас имеется большое количество «мудрых» электронных обучающих книг и тетрадей, помогающих делать обучение доступным. По мере постижения обучающимся определенной темы, информационные книги или задают свежие проблемы для исследования и закрепления, или увеличивают сложность работ.

Адаптивные занятия еще поддерживают при обучении детей с необычным развитием. Применение технологий поднимает мотивацию подобных учеников. [5].

Многие образовательные учреждения используют обучающие программы по некоторым дисциплинам. Дальнейшее увеличение подобной практики даст возможность глубоко формировать навыки обучающихся, имея в виду их персональные дарования и надобности.

Информационные технологии содействуют скорому контролю работ обучающихся и оцениванию. Это дает возможность им сконцентрироваться на иных сторонах учёбы [6].

Быстрое получение итога дает возможность мотивировать обучающегося. Обычно проверка, как мы знаем, длится долго. Это понижает желание к анализу неверных итогов.

Преподаватели сокращают время на контроль и оценивание. Овладение технологиями даст возможность облегчить работу преподавателей.

С увеличением опыта преподавателей растут и их потенциалы объяснения содержания материала до обучающихся. Это содействует более глубокому овладению темы. Совмещение во время занятий всевозможных способов и приемов содействует более полному освоению темы и привлечению внимания обучающихся [7].

Информационные технологии оказывают содействие преподавателям при общении с коллегами. Они могут обмениваться опытом и мыслями. Почти все преподаватели используют общественные сети для диалога. Данный привычный вид общения они применяют и в своей работе [8].

Наряду с этим, подобные информационные платформы формируют место для создания конфиденциальных связей между преподавателями и родителями. Это содействует мотивации обучающихся и поднимать их интерес к занятиям.

Общие собеседования для учителей создают товарищеский и добросердечный дух для обмена знаниями и приобретения помощи от коллег [9].

Информационные технологии позитивно воздействуют на всевозможные области существования обучающихся.

Информационные технологии полезны не только в общеобразовательном учреждении. Применение компьютеров является действенным методом сокращения разрыва в качестве образования между сельскими и городскими школами. Информационные технологии дают выход к оптимальным обучающим данным [10].

Выводы. В данной статье рассмотрены теоретические основы цифровых методов, их преимущества и недостатки, а также практические подходы к их внедрению в ход обучения. В исследовательской работе были также рассмотрены различные подходы отечественных и зарубежных ученых к проблеме цифровых технологий. В ходе исследования рассмотрены теоретические принципы и методические способы применения информационно-цифровых возможностей при преподавании математики [11].

За последние годы содержание образовательного процесса существенно изменилось. Это результат внедрения новых методик и технологий. Интерактивные методы обучения стали одним из основных орудий при преподавании математики. Эти методы нацелены на энергичное вовлечение обучающихся в процесс обучения, создание благоприятных условий для результативной работы на занятиях по математике.

В трудах по математическому образованию имеется мало данных о том, что педагог может ожидать от детей, используя информационные технологии. Проблема заключается в недостаточном применении информационно-коммуникационных технологий на занятиях [12].

В ходе преподавания математики повторению пройденного материала уделяется много времени. Правильно спланированное повторение способствует когнитивному развитию детей, приобретению ими глубоких знаний. Без запоминания приобретенных знаний, без умения применять пройденный материал в нужное время – изучение новой темы всегда сталкивается с препятствиями.

Интерактивные методы обучения основаны на ряде теоретических подходов, которые подчеркивают важность энергичного участия обучающихся в ходе обучения математике и взаимодействия между ними.

Сейчас часто приходится сталкиваться с вопросами, требующими взаимосвязанного математического мышления. Существенным преимуществом преподавания математики является согласованность между всевозможными областями. При работе над исследованием занятий с применением информационно-цифровых орудий преподавания математики, даны некоторые советы по их применению на занятиях. Итоги изучения могут быть применены преподавателями школ и студентами при написании курсовых и выпускных квалификационных работ.

Информационные технологии могут заинтересовать нынешних обучающихся даже теми предметами, которые раньше не интересовали их. Они дают возможность вводить новые способы обучения. Это содействует мотивированию слабых детей и поднимает их интерес [13].

Информационное обучение дает возможность добиться наиболее большой степени постижения материала. Применение гаджетов содействует формированию у обучающихся информационной грамотности, требующихся для удачи в будущем.

Завтрашний день нынешних учеников тесно переплетен с инновационными технологиями. Они дают им возможность вовремя приспособиться и достичь успеха в будущем, карьерном росте и зрелой жизни [14].

Литература:

1. Астафьева, О.А. Проблема формирования познавательной активности учащихся общеобразовательной школы в системе развивающего образования / О.А. Астафьева. – Бийск: Изд-во Бийского педагогического государственного университета им. В.М. Шукшина, 2005. – 28 с.
2. Гальперин, П.Я. Методы обучения и умственное развитие / П.Я. Гальперин. – М.: Просвещение, 1985. – 245 с.
3. Койчуева, Л.М. Исследование факторов, влияющих на психическое состояние человека / Л.М. Койчуева, А.И. Аджиева, Джуккаева З.А. – Алтай: Мир науки культуры, образования, 2022. – № 3 (94). – С. 181-183
- 4 Койчуева, Л.М. Факторы, влияющие на взаимосвязь самосознания и уровня толерантности подростка / Л.М. Койчуева // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта / Научно-теоретический журнал. – СПб.: НГУ имени П.Ф. Лесгафта, 2022. – № 6 (197). – С. 474-478
5. Лепшокова, Е.А. Использование сети интернет в формировании учебно-познавательной потребности у школьников / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования, 2017. – № 56-7. – С. 149-156
6. Лепшокова, Е.А. Значимость дистанционного обучения в условиях самоизоляции / Е.А. Лепшокова // Клычевские чтения. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2020. – С. 140.
7. Лепшокова, Е.А. Особенные приемы работы с одаренными детьми для развития их творческих способностей / Е.А. Лепшокова, Л.М. Цекова. – Санкт-Петербург: Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта, 2023. – С. 272-274
8. Тоторкулова, К.А. Развитие систем образования в школах и семье / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. Карачаевск, 2019. – С. 265-267
- 9 Тоторкулова, К.А. Методы формирования элементов учебной деятельности у старших дошкольников / К.А. Тоторкулова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 305-307
10. Тоторкулов, М.З. Концепция методической системы формирования информационной культуры / М.З. Тоторкулов., К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XII Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2017. – С. 223-228
11. Чотчаева, М.К. Дистанционное обучение: сильные и слабые стороны / М.К. Чотчаева, Е.А. Лепшокова // Тенденции развития науки и образования. – 2021. – № 79-5. – С. 21-25
12. Эльканова, А.А Использование современных образовательных технологий в высшем образовании / А.А Эльканова, З.М. Айдинова, М.Б. Узденова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-2. – С. 275-278
13. Эльканова, А.А Дидактические возможности использования информационно-коммуникационных технологий в развитии образовательного процесса / А.А. Эльканова, С.К. Байчорова, М.С. Лайпанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-2. – С. 403-405
14. Эльканова, А.А Роль преподавателя в условиях цифровизации образования / А.А. Эльканов, М.М. Бостанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 79-2. – С. 312-315

Педагогика

УДК 37.015

кандидат педагогических наук, доцент Эльканова Бэла Дугербиевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

аспирант Эркенов Радмир Асхатович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. За последние годы сфера образования стала стремительно расширяться за счет личностно-развивающего обучения. Личностно-развивающее обучение – это обучение, которое соответствует способностям и возможностям ребенка, его способности к приобретению знаний. Внедрение современных технологий личностно-развивающего обучения дает возможность создавать, пусть и не все, но большую часть стимулов для развития личности. С помощью современных технологий, участвующие в обучении получают возможность для развития своих способностей, а также получения новых знаний. Это способствует формированию мотивации к получению образования и научно-исследовательской деятельности. С помощью технологий личностно-развивающего обучения можно снизить психологическое напряжение, связанное с боязнью ответа, а также с опасением ошибки, что способствует более комфортному проведению занятий. Личностно-развивающее обучение дает возможности для самостоятельного выбора заданий, разработки собственных вариантов их выполнения, а также ориентации на формирование своего мнения о выполнении задания. Актуальные проблемы, перед которыми стоит сегодня теория и практика личностно-развивающего образования, – это изучение новой ситуации развития личности, обусловленной факторами цифровой цивилизации, и возможностей педагогической поддержки становления

личности воспитанника в информационном пространстве. Также сюда входит подготовка педагогов к профессиональной деятельности в условиях, когда личностные результаты образования предусмотрены образовательным стандартом и развитие личностной сферы воспитанника – уже не «дополнительная», а приоритетная функция образования. Этот подход вносит изменения в понимание соотношения содержания образования и общения обучающихся и обучаемых.

Ключевые слова: личностно-развивающее обучение, проблемное обучение, гуманизация современного образования, проектное обучение.

Annotation. In recent years, the field of education has begun to expand rapidly through personal development training. Personal development training is training that corresponds to the abilities and abilities of a child, his ability to acquire knowledge. The introduction of modern personal development training technologies allows you to create, if not all, then most of the incentives for personal development. With the help of modern technologies, training participants have the opportunity to develop their abilities, as well as gain new knowledge. This contributes to the formation of motivation for educational and research activities. With the help of personal development training technologies, it is possible to reduce the psychological stress associated with the fear of an answer, as well as with the fear of mistakes, which contributes to a more comfortable course. Personal development training provides opportunities for self-selection of tasks, development of your own options for their implementation, as well as orientation towards forming your own opinion about the completion of the task. The current problems facing the theory and practice of personal development education today are the study of a new situation of personality development caused by the factors of digital civilization, and the possibilities of pedagogical support for the formation of a student's personality in the information space. This also includes preparing teachers for professional activity in conditions where personal educational results are provided for by the educational standard, and the development of the student's personal sphere is no longer an "additional", but a priority function of education. This approach introduces changes in the understanding of the relationship between the content of education and communication between teachers and students.

Key words: personal development training, problem-based learning, humanization of modern education, project-based learning.

Введение. Теоретические основы личностно-развивающего обучения занимают одно из центральных мест в современной педагогической науке, так как она постоянно сталкивается с растущей потребностью в процессах гуманизации. В этих теориях говорится о том, что обучение должно быть направлено не только на трансляцию и передачу знаний и формирование знаний и навыков, но и на комплексное и всестороннее развитие учебной деятельности и личностных качеств учащихся. Поэтому, несмотря на то, что каждый человек уникален и имеет свои уникальные способности, современные подходы к развитию этих способностей в различных областях обучения и воспитания не всегда могут быть едиными и универсальными.

В 1990-х годах российская педагогика начала осознавать свою важность в области личностно-ориентированного обучения. Это произошло тогда, когда стало ясно, что для того, чтобы эффективно обучать, необходимо учитывать не только личные психологические особенности учеников, но и их психологические особенности. В конце 1980-х годов была создана концепция личностно-ориентированного и личностно-развивающего обучения. Среди ее основателей и последователей можно отметить таких известных ученых-педагогов, как Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталов, Л.Б. Студенческая и Е.Н. Ильин, Л.А. Назимова. Противники данной теории, несмотря на ее первоначальную критику и неприятие в научных и академических кругах и сообществах, считают ее уникальной и универсальной. Она учитывает не только характер и тип мышления, но и личность ученика, степень его одаренности и индивидуальность. Педагогика межличностного сотрудничества играет важную роль в контексте теории личностно-развивающего обучения. Данный подход направлен на то, чтобы обеспечить равный уровень интерактивности и равноправное и тесное взаимодействие всех участников учебного процесса. Преподавание в педагогике педагогического сотрудничества не ограничивается только передачей знаний, а включает в себя обсуждение, доработку и совместный анализ учебного материала, при этом ученики могут вместе работать над улучшением и упрощением изученного материала, обмениваться мнениями и идеями с учителем. В данном контексте роль педагога претерпевает радикальные изменения: теперь он становится не только координатором, но одновременно и арбитром, и консультантом, а это способствует развитию деятельности и более широкому и более активному и быстрому участию каждого учащегося. Таким образом, личностно-развивающий подход даёт возможность учащимся не только выражать свои мысли в письменной и словесной форме, но также учиться на своих ошибках, что позволяет им глубже понять суть истинных знаний.

Изложение основного материала статьи. В качестве примера использования педагогики межкультурного сотрудничества можно привести проведение уроков-дискуссий. Такие уроки способствуют развитию критического мышления, а также включает в себя более широкий спектр человеческих эмоций, чувств и человеческих отношений, что является очень важным для целей личностно-активного и личностно-развивающего обучения.

В рамках личностно-развивающего подхода проблемное обучение предполагает постановку перед учащимися конкретных проблем, которые помогут им не только найти ответ на многие вопросы, но и решить их проблемы и задачи в процессе изучения изучаемого предмета. Данный подход учителя заключается в том, что он сам представляет своим ученикам уже известные факты, рассуждения и события и на их основе формулирует свою проблему, ставит перед ними задачи, рассматривает не только некоторые, но и все имеющиеся факты. Именно решение данной проблемы является основой практического учебного материала, который должен быть усвоен учащимися, а не из них. Этот метод имеет большую популярность в гуманитарных науках, так как там присутствует большое количество различных интерпретаций различных теорий и фактов, что позволяет каждому ученику самостоятельно проанализировать свои, а также сделать свой собственный уникальный и охраняемый научным авторитетом вывод. Мы уже говорили о том, что основные концепции развивающего обучения имеют свои свойства и характеристики, и в данный момент рассмотрим одну из них.

Также, проектное обучение, в рамках теории личностно-развивающего обучения, является одним из самых важных педагогических подходов. Данная методика подразумевает то, что учащиеся разрабатывают и реализуют собственные творческие проекты, которые носят игровой характер. Важной особенностью проектного обучения является хорошая организация эффективной групповой работы, что способствует развитию творческих, коммуникативных и эмоциональных способностей учеников, улучшению их взаимоотношений со сверстниками, самообразованию, мотивации к обучению и повышению продуктивности.

проектное обучение активно используется в начальной школе. В качестве примера можно привести устные доклады, компьютерные презентации, творческие фотоальбомы с презентациями и комментариями. В рамках концепции личностно-развивающего обучения, такие проекты способствуют углублению изучаемой темы, созданию целостной педагогической системы, а также раскрытию творческих способностей и талантов учащихся. Данный метод активно применяется в современном обучении и является эффективным способом организации деятельности и комплексного развития личности учащихся.

По мере развития теории личностно-развивающего обучения постоянно эволюционируют различные подходы. Этому способствует непрерывная и плодотворная деятельность ученых-педагогов, которые стремятся проводить активную коммуникацию с обучающимися, а также разрабатывать более эффективные образовательные стратегии. Это лишь некоторые из множества способов и методов, которые направлены на всестороннее и качественное развитие личности обучающихся. В их число методик входят педагогическое сотрудничество, проблемное и проектное обучение. Каждый год, в ходе практического применения данных концепций и технических достижений подтверждается их универсальность, значимость, точность и эффективность. Это позволяет быстро реагировать на изменения в мире и расширять образовательные возможности для совершенствования качественного образовательного процесса, а также для развития уникального, активного, творческого обучающегося.

По мере развития общества требуется формирование и поддержание устойчивой внутренней и внешней среды для развития индивидуальной яркой, независимой и ответственной личности, быстро адаптирующейся в современном социуме, достигающей высокой социальной стабильности и принимающей самостоятельные жизненные решения. Таким образом педагогическая деятельность должна быть направлена на поиск новых форм и методов обучения, которые будут адекватно соответствовать интересам и потребностям современного обучающегося.

Гуманизация современного образования является реализацией одного из основных принципов человеческого мировоззрения, принципы которого заключаются в уважении к другим людям, заботе о них, сострадании и способности к самовоспитанию и самосовершенствованию [1].

Основопологающей предпосылкой для гуманизации образования является человеколюбие, которое предполагает признание за обучающимися права на всестороннее развитие, а также создание комфортных условий в процессе обучения. Гуманизация образования является одним из основных принципов, направленных на повышение уровня физического и интеллектуального развития личности обучающихся, а также на обеспечение эффективного взаимодействия между личностью и обществом.

Образовательная деятельность в современном обществе должна быть направлена на то, чтобы создать такие методы и формы обучения и воспитания, которые будут способствовать более эффективному раскрытию личных и индивидуальных способностей каждого учащегося и его способностей к самостоятельному познанию, исследовательских способностей.

Личностно-развивающее обучение создает такие условия, при которых учащийся проявляет активный интерес к процессу изучения учебного материала, а также максимально вовлекается в процесс обучения.

Личностно-развивающее образование является одной из альтернативных педагогических концепций, которая имеет свои особенности, достоинства и ограничения, но не претендует на создание единой и универсальной, актуальной и универсальной теории обучения и образования. В процессе логического анализа образовательных моделей возникает необходимость в определении их тематического ядра, который является объединяющим принципом всех взаимосвязей основных структурных и предметных компонентов современной образовательной теории. Мы можем рассмотреть вариант, при котором в качестве такого конструкта будет использоваться образовательный образ в целом или ценностно-смысловая направленность образовательной деятельности.

Основопологающими ценностями личностно-развивающего образования являются личностные ориентиры, которые определяют межличностные отношения, социально-культурное и образованию в целом. Именно моральные ценности определяют и контролируют внешнюю деятельность, направленную на физическое развитие и воспитание ребенка. Именно они способствуют формированию будущей педагогической деятельности, которая имеет индивидуальный, развивающий, обучающий, ценностный и информационный характер. Относительное отношение к выполняемой работе и ценностям определяет избирательность в отношении к ней, но и ценности так же в конечном счете сами проявляют его эффективность и придают повседневной деятельности человека личностный смысл.

Основным источником формирования смыслов и поведения личности являются потребности, желания и мотивы. Смысл имеет действительную смысловую функцию, то есть он выполняет не уточняющую, а регулирующую, стабилизирующую или организующую функцию. В контексте личного смысла, мы имеем в виду индивидуализированное и целостное отражение профессионального образования, которое отображает интегративное взаимодействие всех участников образовательного процесса. Как итог можно сказать, что ценностно-смысловая направленность объединяет внутренние отношения, мотивы и цели личности в сфере образования с целью формирования ее навыков и умений, а также с целью развития и регулирования личностной и социальной деятельности человека. Проводя разграничение между ценностно-смысловой и педагогической направленностью образовательной деятельности, можно выделить следующие концепции (модели) образования: Самая распространенная концепция высшего образования, которая является наиболее распространенной на сегодняшний день, это когнитивно-ориентированное-познавательное и знаниевое педагогическое образование. Приоритетная ориентация – это создание оптимальной жизненной обстановки для индивида, а также формирование практических знаний, умений и навыков, навыков, а также умений и метаумений, ориентирование на конкретные показатели, повседневные действия, цели и задачи организации. Основной культурной ценностью является социокультурный опыт, который накоплен предшествующими поколениями. В процессе обучения важным фактором является информационная поддержка обучающихся. Приоритетная направленность – обучаемые, которые имеют заранее определенные личностные качества (особенно умения, навыки).

Выводы. В личностно-развивающем обучении учащиеся становятся субъектами деятельности, осознают процесс обучения и управляют им. А преподаватель в свою очередь является координатором, учит осуществлять целеполагание, осваивать способы учебной деятельности, формировать навыки самоанализа. Главной целью личностно-развивающего обучения является обеспечение самостоятельного, полноценного самоопределения личности в социуме, ее индивидуальное развитие, самореализация, реализация социальных перспектив и поиск новых форм и способов трудовой деятельности, а также получение новых знаний, умений и навыков.

Литература:

1. Кузнецов, М.Е. Педагогические основы личностно ориентированного образовательного процесса в школе: Монография / М.Е. Кузнецов. – Новокузнецк, 2015. – 342 с.
2. Кузнецов, М.Е. Личностно ориентированное обучение школьников / М.Е. Кузнецов. – Брянск: Издательство Брянского государственного педагогического университета. – НМЦ «Технология», 2016. – 94 с.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 2016. – 256 с.
4. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена. 2014. – 152 с.
5. Степанов, Е.Н. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Е.Н. Степанов. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 128 с.

УДК 378.2

преподаватель кафедры психологии Медицинского колледжа Юнусова Саида Абдулбасировна
 ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный медицинский университет» Минздрава России (г. Махачкала)

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. На основе анализа ряда наименований специальной литературы и рефлексии собственного педагогического опыта автор настоящей статьи представляет некоторые дидактические возможности дистанционной среды колледжа. Первостепенное внимание при этом уделяется повышению эффективности обучения в современных условиях. В расчёт принимается влияние такой тенденции в развитии системы СПО, как её цифровая трансформация. Одной из таких возможностей является онлайн-обучение, где используются массовые открытые онлайн-курсы, размещенные в образовательных порталах. Предлагается опыт применения их в образовательном процессе медицинского колледжа при Дагестанском государственном медицинском университете, в частности, на занятиях по психологии. Рассматривается позитивный опыт использования онлайн-курсов, размещённых на различных образовательных платформах, в ходе занятий и по профессиональным дисциплинам.

Ключевые слова: дистанционная среда, эффективность обучения, образовательный портал, студенты колледжа, цифровая трансформация, массовые открытые онлайн-курсы, среднее профессиональное образование, медицинский колледж.

Annotation. Based on the number of special literature titles analysis and her own pedagogical experience reflection, the author presents some college's remote environment didactic possibilities. At the same time, primary attention is paid to the effectiveness of training improve in the modern economical, socio-political and culture conditions. The influence of such important trend in the development of the secondary vocational education system as its digital transformation is taken into account. One of these opportunities is online learning, which uses massive open online courses hosted on educational portals. The experience of using them in the the medical college at Dagestan State Medical University educational process, in particular, in psychology classes, is offered. The positive experience of using online courses hosted on various educational platforms during classes in professional disciplines is considered too.

Key words: distance learning environment, learning efficiency, educational portal, college students, digital transformation, massive open online courses, secondary vocational education, medical college.

Введение. На современном этапе развития человеческого общества фиксируются три значимые тенденции, во многом определяющие дальнейший его ход. К ним относятся эскалация темпов научно-технического прогресса, связанное с ней быстрое устаревание знаний, а также возможность практически мгновенного доступа к любой информации (А.Л. Абрамовский, У.Г. Боуэн, С.А. Науменко, О.П. Осипова).

Подобная ситуация не может не оказать влияние на требования социума к специалистам среднего звена. В структуре их компетентности возрастает роль знаний, умений и навыков, носящих универсальный, надпредметный характер (А.Г. Беспалова, У.Г. Боуэн, Т.Г. Везиров, О.Е. Данилов, А.В. Лапшова, Н.И. Скоблова, Е.А. Уракова). При формировании такого рода компетенций силами организаций СПО использование традиционных образовательных методик не всегда характеризуется достаточной эффективностью. Соответственно, необходимой представляется разработка новых подходов, предусматривающих формирование у обучающихся универсальных компетенций [12]. Их реализация должна осуществляться с учётом влияния на большинство сторон жизни современного общества такого феномена как цифровая трансформация [10].

Говоря о сфере образования, указанный выше термин большинство авторов склонны трактовать как обновление основных составляющих учебно-воспитательного процесса (Д.С. Катрецакая, И.Н. Ковярова, А.Н. Сидоров). В число таких компонентов входят:

- содержательная сторона образовательной деятельности;
- её организация;
- результаты и их оценка (О.Е. Данилов, И.Н. Ковярова, С.А. Науменко, О.П. Осипова, Е.А. Уракова, О.А. Чефранова).

В перспективе это означает существенное упрощение достижения обучающимися образовательных результатов, соответствующих требованиям социума на текущем этапе его развития [3]. Ведущую роль здесь играет персонализация обучения и воспитания на основе использования растущего потенциала цифровых технологий [4].

В последние четыре года на фоне принятия мер по профилактике COVID-19 интеграция цифровых технологий в образовательное пространство организаций СПО оказалась тесно связанной с реализацией профессиональной подготовки в дистанционном и смешанном форматах [1]. Расширение их использования в качестве средств обеспечения эффективного хода учебно-воспитательного процесса при значительном удалении его субъектов друг от друга позволило ряду авторов говорить о формировании дистанционной образовательной среды (А.А. Андреев, И.А. Меньшиков, А.А. Скворцов, В.И. Солдаткин). Реализации её дидактических возможностей в пространстве современной организации среднего профессионального образования посвящено настоящее исследование.

Изложение основного материала статьи. В плане реализации дистанционных образовательных технологий в системе СПО цифровая трансформация обладает рядом существенных преимуществ [5]. Охарактеризуем их (Табл. 1).

Преимущества цифровой трансформации

Преимущество	Особенности его реализации в дистанционной образовательной среде
Индивидуализация.	Цифровые технологии позволяют максимально адаптировать учебно-воспитательный процесс к потребностям каждого учащегося [9].
Увеличение степени свободы участников образовательных отношений во времени и пространстве.	Расширение их использования позволяет реализовывать учебно-воспитательный процесс по программам СПО в любом месте и в любое время [2].
Улучшение образовательных результатов.	Достигается за счёт использования инновационных приёмов и методов, сопряжённого с интеграцией цифровых технологий в учебно-воспитательный процесс.
Развитие у будущих специалистов среднего звена навыков работы с информацией, представленной в различных форматах.	Является естественным следствием широкого применения в образовательном процессе информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) [14].
Увеличение доступности образования.	В ходе дистанционной или смешанной реализации учебно-воспитательного процесса представляется возможным привлечение всех категорий обучающихся [6].

Таким образом, феномен цифровой трансформации стимулирует развитие цифровой, в т.ч. дистанционной образовательной среды в пространстве учреждений, реализующих деятельность по программам среднего профессионального образования. При этом использование инновационных цифровых технологий предоставляет педагогическим работникам широкие возможности для проведения учебных занятий в соответствии с требованиями, предъявляемыми современным государством и обществом к профессионалам среднего звена [7].

Действительно, достигаемое за счёт их использования повышение интерактивности и наглядности позволяют насытить проводимые дистанционно учебные занятия актуальной информацией, оптимизируют процессы усвоения учащимися необходимых компетенций и проверки их сформированности [11]. Не даром А.Г. Беспалова указывает, что широкая реализация программ дистанционного обучения и связанная с ней интенсификация применения ИКТ в образовательном процессе позволяют добиться двух важных промежуточных результатов (Табл. 2).

Таблица 2

Промежуточные результаты широкой реализации образовательной деятельности в дистанционном и смешанном форматах

Результат	Влияние перехода к дистанционному обучению на его достижение
Увеличение эффективности трансляции учащимся лекционного и/или практического материала.	Визуализация необходимой информации [3].
Более лаконичная и точная его презентация.	Возможность для выбора того направления и вида, в которых учащиеся смогут быстрее усвоить необходимые знания, умения и навыки.

Из вышеизложенного следует, что современный преподаватель системы СПО должен характеризоваться не только наличием компетенций, необходимых для реализации учебных занятий в традиционных формах, но также и уметь работать с актуальными на сегодняшний день ИКТ [1]. Другими словами, реализация дидактических возможностей дистанционной среды в условиях цифровой трансформации системы среднего профессионального образования не в последнюю очередь предполагает грамотное целевое использование её аппаратных и программных элементов [7]. В этой связи необходимыми представляются следующие действия, направленные на практическое воплощение цифровой трансформации в организации СПО:

- создание специализированных платформ и ресурсов, предназначенных для подготовки специалистов среднего звена в режиме онлайн, а равно и модернизация таковых с учётом особенностей текущей образовательной ситуации [11];
- организация работы системы мониторинга и оценки эффективности их применения [14];
- обучение педагогических работников эффективному использованию элементов цифровой образовательной среды;
- формирование гибкого образовательного пространства с целью дальнейшего совершенствования хода и результатов реализации программ СПО в дистанционном и смешанном форматах [6];
- расширение использования в учебно-воспитательном процессе интерактивных учебных материалов и программного обеспечения.

Далее, Д.С. Катрецкая справедливо отмечает, что сегодня необходимость доступа к сетевым сервисам в любое время и в любом месте привела к совершенствованию и распространению беспроводных сетей [8]. Данный автор указывает, что подобная ситуация не могла не отразиться на особенностях функционирования дистанционной образовательной среды организаций СПО [8]. В частности, на данный момент фиксируется интеграция в учебно-воспитательный процесс нейросетей [9].

Примерами подобных технологий являются MidJourney, ChatGPT или Gamma App. И.А. Меньшиков не без оснований заявляет об актуальности вопроса, связанного с их эффективным использованием при минимизации влияния негативных факторов [10]. Решение его последующими поколениями учёных и практиков позволит существенно расширить функционал средств онлайн-обучения, в т.ч. массовых открытых онлайн-курсов. Возможности нейросетей также позволяют обращаться к ходу и результатам применения лучших практик онлайн-обучения, научному потенциалу ведущих ОО, реализующих деятельность на территории России [2].

В образовательном процессе медицинского колледжа при изучении дисциплины «Психология» нами широко применяются массовые открытые онлайн-курсы, размещенные на следующих образовательных платформах:

- «Stepik» [13];

- «Открытое образование»;
- «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» [5].

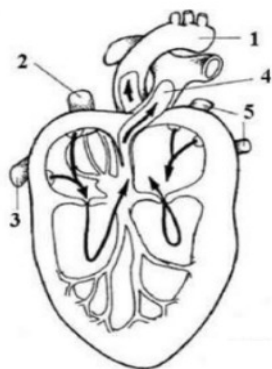
Например, студентами изучаются и анализируются на практических занятиях по психологии следующие онлайн-курсы, размещенные в образовательной платформе «Stepik»:

- «Мастерство самооценки (психология, психотерапия, уверенность)»;
- «Memohelp. Все, что нужно знать о деменции»;
- «Психотерапия. Путеводитель для клиентов» [4].

Для повышения эффективности обучения в дистанционной среде медицинского колледжа при Дагестанском государственном медицинском университете в условиях цифровой трансформации нами применяются электронные учебные материалы [13]. Наиболее распространёнными при этом являются следующие их форматы: электронный учебник, сетевой курс, банк тестовых заданий; электронный справочник; компьютерные модели; конструкторы и тренажёры; электронный лабораторный практикум [12].

По различным темам профессиональных дисциплин разработан банк тестовых заданий, реализованный на сервисе Online Test Pad, представляющий в себя конструктор для создания тестов, задач, кроссвордов, сканвордов, опросов, логических игр, диалогов. Данный сервис выступает одним из составляющих дидактической возможности дистанционной образовательной среды медицинского колледжа.

Приведём пример теста по теме «Кровеносная система» (Рис. 1).



Какими цифрами обозначены на рисунке полые вены?

Какой цифрой обозначены вены, несущие артериальную кровь?

Какой цифрой обозначен сосуд, в который поступает кровь из левого желудочка?

Выберите один ответ.

2. По какому сосуду кровь движется к сердцу?

- лимфатическому
- артериоле
- спинной аорте
- верхней полой вене

Рисунок 1. Пример тестового задания по теме «Кровеносная система»

Выводы. Таким образом, изучение специальной литературы вкупе с практикой реализации дидактических возможностей дистанционной среды в образовательном процессе медицинского колледжа при Дагестанском государственном медицинском университете показывают эффективности обучения студентов в условиях цифровой трансформации. Важное место при этом занимают цифровые инструменты и сервисы, онлайн-курсы.

Литература:

1. Абрамовский, А.Л. Дистанционное образование на современном этапе развития российского высшего образования: диссертация ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Абрамовский Антон Львович. – Тюмень, 2014. – 203 с.
2. Андреев, А.А. Дистанционное обучение и дистанционные образовательные технологии / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин // Cloud of science. – 2013. – № 1. – С. 14-20
3. Безпалова, А.Г. Интеграция digital-коммуникаций в образовательный процесс вуза / А.Г. Безпалова // А-Фактор: научные исследования и разработки (гуманитарные науки). – 2017. – № 4. – С. 1-8
4. Боуэн, У.Г. Высшее образование в цифровую эпоху / У.Г. Боуэн. – Москва: Издательский дом Высшей школы экономики, 2018. – 222 с.
5. Вайндорф-Сысоева, М.Е. О моделях применения дистанционных образовательных технологиях в современном вузе / М.Е. Вайндорф-Сысоева, В.А. Шитова // Педагогика и психология образования. – 2013. – № 4. – С. 29-34
6. Везилов, Т.Г. Методика дистанционного обучения. Учебно-методическое пособие / Т.Г. Везилов. – Махачкала: ДГПУ, 2023. – 108 с.
7. Данилов, О.Е. Дистанционное обучение в среднем профессиональном образовании: монография / О.Е. Данилов. – Глазов: ГГПИ, 2023. – 164 с.
8. Катрецакая, Д.С. Роль Интернета в дистанционном обучении / Д.С. Катрецакая // Инновации и информационные технологии в условиях цифровизации экономики: сборник тезисов II международной научно-практической конференции. – Алчевск: ФГБОУ ВО «ДонГТУ», 2024. – С. 507-510

9. Ковярова, И.Н. Дистанционное обучение на основе Интернета / И.Н. Ковярова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2009. – № 6. – С. 20-22
10. Меньшиков, И.А. Нейросеть в образовательном процессе вуза: pro et contra / И.А. Меньшиков // Инновации и информационные технологии в условиях цифровизации экономики: сборник тезисов II международной научно-практической конференции. – Алчевск: ФГБОУ ВО «ДонГТУ», 2024. – С. 503-505
11. Наумченко, С.А. Цифровая трансформация среднего профессионального образования как ресурс развития профессиональных компетенций преподавателей / С.А. Наумченко, О.П. Осипова // Наука и школа. – 2022. – № 4. – С. 51-61
12. Скворцов, А.А. Педагогические условия дистанционного обучения студента в наукоемкой образовательной среде: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Скворцов Александр Александрович. – Тамбов, 2015. – 26 с.
13. Скоблова, Н.И. Цифровизация среднего профессионального образования: опыт работы / Н.И. Скоблова // Академия педагогических проектов Российской Федерации: [сайт], 2024. – URL: <https://педпроект.рф/скоблова-н-и-опыт-работы/> (дата обращения: 26.07.2024)
14. Чефранова, А.О. Дистанционное обучение физике в школе и вузе на основе предметной информационно-образовательной среды: автореферат дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Чефранова Анна Олеговна. – Москва, 2006. – 42 с.

Педагогика

УДК 796. 07-57

кандидат политических наук, доцент, заведующий кафедрой физической культуры и спорта Юсупов Шамиль Ринатович
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева» (г. Казань);
кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры физической культуры и спорта Покровская Татьяна Юрьевна
ФГБОУ ВО «Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева» (г. Казань);
старший преподаватель кафедры связей с общественностью и прикладной политологии Якунов Булат Ильдарович
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет» (г. Казань)

СПЕЦИФИКА МОНИТОРИНГА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ФКИС В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В представленной работе актуализируется проблематика физической подготовленности преподавателей кафедры физической культуры и спорта в техническом вузе на примере Казанского национального исследовательского технического университета им. А.Н. Туполева. Проведенный, в рамках данного исследования, мониторинг физической подготовленности преподавателей высшей школы выявил отсутствие единой системы оценки физических качеств педагогов физической культуры. В этой связи, предполагается ввести систему оценки физических качеств по возрастно-половому принципу, базируясь на различные педагогические тесты и тесты физической подготовленности, направленные, прежде всего, на укрепление и улучшение состояния физического здоровья и физической подготовки педагогического состава кафедры. Выполненная работа базируется на системном, ценностном и личностно-ориентированном подходах.

Ключевые слова: физическая культура, преподаватель физической культуры высшей школы, физическая подготовка, физические качества.

Annotation. In this work, the authors reveal the problems of physical fitness of teachers of the Department of Physical Culture and Sports of the Kazan National Research Technical University named after. A.N. Tupolev. The monitoring of the physical fitness of higher school teachers demonstrates the absence of a unified system for assessing the physical qualities of physical education teachers. It is necessary to introduce a system for assessing physical qualities according to age and gender, based on various pedagogical tests and physical fitness tests, aimed, first of all, at strengthening and improving the state of physical health and physical training of the teaching staff of the department, as well as their professional suitability. The work performed based on systemic, value-based and person-oriented approaches.

Key words: physical education, high school physical education teacher, physical training, physical qualities.

Введение. Сегодня качество преподавания учебной дисциплины «Физическая культура и спорт» в отечественных вузах, в значительной степени зависит от работы преподавателя непосредственно в спортивном зале. Для того чтобы занятие было интересным (рекреационным, креативным), полезным, продуктивным и значимым для здоровья и физической подготовленности необходимо формировать необходимую общекультурную компетенцию. В тоже время, сам преподаватель, также должен отвечать всем современным требованиям и стандартам, предъявляемым к данному роду профессиональной деятельности не только по формальным критериям, но и по уровню физической подготовленности.

Тема физической подготовленности преподавателей физического воспитания на сегодняшний день, на наш взгляд, является актуальной, непосредственно влияющей на качество и эффективность педагогического процесса, а также социально значимой.

Физическая подготовленность любого специалиста, работающего в области физической культуры и спорта, является основой его профессиональной составляющей, а без контроля оценки определенных физических качеств и физической подготовки, сложно определить профессиональную пригодность преподавателя данной дисциплины.

В сложившихся условиях проблема физической подготовки, улучшения и укрепления здоровья преподавателей высшей школы приобретает все большую значимость, а осознание ими необходимости мотивационно-ценностного отношения к состоянию своего здоровья по достижению необходимого уровня физической подготовленности с использованием современных методик и средств физического воспитания носит все более заинтересованный характер в оценке физических качеств в связи с растущей конкуренцией на профессиональном рынке труда.

Цель исследования заключается в выявлении параметров определения уровня физической работоспособности преподавателей и воздействия первых на качество проведения занятий.

Изложение основного материала статьи. Определение основных параметров и мониторинг проводились на кафедре физической культуры и спорта КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева на базе культурно спортивного комплекса (КСК) «КАИ Олимп» г. Казани. В исследовании приняли участие 44 преподавателя в возрасте от 25-ти до 67-ти лет со стажем

педагогической работы в вузе от трех до сорока лет, работающих на кафедре. Все участники исследования были разделены по половому и возрастному признакам. Организация тестирования физической подготовленности проводилась с учетом возрастных критериев и имеющихся профессиональных заболеваний, связанных с последствием травматизма большого спорта.

Сбор данных осуществлялся с ноября 2022 года по декабрь 2023 года, посредством антропометрических и физиологических методов исследования. Проведена объективная оценка физического развития респондентов: индекс массы тела (индекс Кетле), объем талии – абдоминальное ожирение, показатель крепости телосложения и основных физических качеств (сила, гибкость, координация, выносливость). Дана компаративная оценка физических качеств по возрастным категориям. Испытуемыми выполнены следующие функциональные пробы: индекс Руффье, проба Штанге, проба Генчи; а также измерена жизненная емкость легких (ЖЕЛ). Тестирование работоспособности осуществлялось с помощью Гарвардского степ-теста.

Расчеты проведены согласно общепринятым стандартам и правилам обработки функциональных и физических показателей в спорте. Статистическая обработка данных выполнена с использованием программ Google analytics, SSPS. Различия считали статистически значимыми с погрешностью $p \leq 0,5$.

В настоящее время система образования высшей школы ориентирована на повышение качества учебного процесса, который, в том числе, зависит не только от профессиональных компетенций преподавателя в спортивном зале, его коммуникативных качеств подачи учебного материала для реципиентов, но и от его физической подготовленности, здоровья, работоспособности и внешнего облика.

Авторы согласны с мнением начальника Центра качества образования Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого Елены Зима, о том какие требования со стороны университетов должны предъявляться к преподавателям, а именно, что «требования к компетенциям преподавателя в настоящее время определяются несколькими важными составляющими: быстрая смена технологий, очень большая информационная нагрузка и работа с несколькими поколениями. Понятно, что он должен быть профессионалом своего дела и владеть основами педагогического мастерства. Но, кроме этого, преподаватель должен отслеживать тренды в своей предметной области, быть практикоориентированным; должен уметь преподнести материал своей дисциплины так, чтобы он был применим к конкретной ситуации профессиональной деятельности будущего специалиста, т.е. разбирать учебный материал на примере конкретных кейсов, а также уметь вовлечь студента в образовательный процесс» [2].

Таким образом, можно конкретно поставить задачи и определить критерии оценки и требований к преподавателям при конкурсном отборе на замещение вакантной должности и при приеме на работу для вновь поступающих. Помимо этого, для преподавателей физической культуры и спорта следует регулярно проводить тестирование уровня физической подготовленности и физического здоровья, который в свою очередь может учитываться в рейтинговой оценке его учебно-педагогической деятельности.

Актуальным становится поиск методов, повышающих объективность оценок. В рамках данного исследования, авторы разработали шкалу градации оценок в виде процентной оценочной шкалы, где отражены результаты антропометрических и физических данных преподавателей, а также дана объективная оценка их физического развития и работоспособности с помощью различных тестов с учетом возрастного показателя. Предлагаемый подход должен стимулировать преподавателя к поддержанию физической формы и развитию физических качеств. При использовании данной шкалы оценок положительно оценивается не только уровень подготовленности, но и прирост результата по сумме баллов, что будет характеризовать стремление педагога совершенствовать свои физические и профессиональные возможности.

Комплексный мониторинг физической подготовленности может стать эффективным механизмом объективного контроля качества работы преподавателя кафедры ФКиС [1, С. 5].

Исследование проводилось в течение года на базе культурно спортивного комплекса (КСК) «КАИ Олимп». Проведенный анализ путем практических методов дал возможность получить качественные и количественные данные функциональных проб и физической подготовленности преподавателей.

Путем заполнения ниже приведенных таблиц (указанных по ссылке), определяющих уровень физической подготовленности преподавателей, были получены оценочные данные физической подготовки по возрастно-половому признаку, пяти возрастных категорий.

<https://forms.gle/ACmLXsgFncUMQLTx5> (мужчины);

<https://forms.gle/4sZh1eG693jXYE5L6> (женщины).

После обработки таблиц представлены следующие результаты:

В возрастной категории 25-35 лет: женщины – индекс массы тела (ИМТ) варьировался в пределах 18,7-22,3, что соответствует норме физического развития. Мужчины – ИМТ находился в пределах 21,3-25,1, что также находится в пределах допустимой нормы.

Женщины – пресс / поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) средний показатель – 51 раз. Мужчины – 58 раз. Что является отличным показателем для данной возрастной категории.

Женщины – гибкость / наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи – см) средний показатель 14 см. Мужчины – 9 см. Что также является неплохим результатом в этой возрастной рамке.

Мужчины – отжимание / сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз) – 45 раз средний показатель.

Подтягивание из виса на высокой перекладине (количество раз) у мужчин – средний показатель 17 раз.

Бег на 100 м женщины в среднем показали результат 18,9 сек, мужчины – 15,1 сек.

Кросс 1 км у женщин среднее значение 6 мин 9 сек, у мужчин 2 км – 11 мин 21 сек.

Женщины – плавание 50 м средний показатель 1 мин 21 сек, мужчины – 1 мин 3 сек.

В возрастной категории 36-45 лет: женщины – индекс массы тела (ИМТ) варьировался в пределах 21,2-23,5, что соответствует норме физического развития. Мужчины – ИМТ находился в пределах 24,1-25,7, что находится в верхних пределах допустимой нормы.

Женщины – пресс / поднимание туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) средний показатель – 25 раз. Мужчины – 30 раз. Что является отличным показателем для данной возрастной категории.

Женщины – гибкость / наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи – см) средний показатель 11 см. Мужчины – 7 см. Что также является не плохим результатом в этой возрастной рамке.

Мужчины – отжимание / сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз) – 40 раз средний показатель.

Подтягивание из виса на высокой перекладине (количество раз) у мужчин – средний показатель 13 раз.

Бег на 100 м женщины в среднем показали результат 23,7 сек, мужчины – 18,2 сек.

Кросс 1 км у женщин – среднее значение 7 мин 05 сек, у мужчин 2 км – 11 мин 43 сек.

Женщины – плавание 50 м средний показатель 1 мин 27 сек, мужчины – 1 мин 3 сек

В возрастной категории 46-55 лет: женщины – индекс массы тела (ИМТ) варьировался в пределах 24,2-25,1 что соответствует норме физического развития. Мужчины – ИМТ находился в пределах 23,9-25,2, что также находится в пределах допустимой нормы.

Женщины – пресс / поднятие туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) средний показатель – 21 раз. Мужчины – 30 раз. Что является отличным показателем для данной возрастной категории.

Женщины – гибкость / наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи – см) средний показатель 10 см. Мужчины – 6 см. Что также является не плохим результатом в этой возрастной рамке.

Мужчины – отжимание / сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз) – 28 раз средний показатель.

Подтягивание из виса на высокой перекладине (количество раз) у мужчин – средний показатель 10 раз.

Бег на 100 м женщины в среднем показали результат 25,1 сек, мужчины – 20,2 сек.

Кросс 1 км у женщин – среднее значение 7 мин 51 сек, у мужчин 2 км – 11 мин 58 сек.

Женщины – плавание 50 м средний показатель 1 мин 51 сек, мужчины – 1 мин 23 сек.

В возрастной категории 56-65 лет: женщины – индекс массы тела (ИМТ) варьировался в пределах 24,5-25,9 что соответствует нормальным показателям массы тела и не выходит за общепринятые рамки физического развития. Мужчины – ИМТ находился в пределах 24,9-26,1 показатель незначительно превышает предел допустимой нормы.

Женщины – пресс / поднятие туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) средний показатель – 16 раз. Мужчины – 25 раз. Что является отличным показателем для данной возрастной категории.

Женщины – гибкость / наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи – см) средний показатель 10 см. Мужчины – 2 см. Что также является достаточно неплохим результатом для данного возраста.

Мужчины – отжимание / сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз) – 18 раз средний показатель.

Подтягивание из виса на высокой перекладине (количество раз) у мужчин – средний показатель 10 раз.

Бег на 100 м женщины в среднем показали результат 27,3 сек, мужчины – 24,2 сек.

Кросс 1 км у женщин – среднее значение 9 мин 01 сек, у мужчин 2 км – 14 мин 05 сек.

Женщины – плавание 50 м средний показатель 1 мин 10 сек, мужчины – 1 мин 03 сек.

В возрастной категории 66-75 лет: женщины – индекс массы тела (ИМТ) варьировался в пределах 25-25,8 что соответствует нормальным показателям массы тела и не выходит за общепринятые рамки физического развития. Мужчины – ИМТ находился в пределах 25,7-28 показатель превышает предел допустимой нормы.

Женщины – пресс / поднятие туловища из положения лежа на спине (количество раз за 1 мин) средний показатель – 15 раз. Мужчины – 23 раз. Это отличный показатель для данной возрастной категории.

Женщины – гибкость / наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамье (от уровня скамьи – см) средний показатель 9 см. Мужчины – 1 см. Это хороший результат для данного возраста.

Мужчины – отжимание / сгибание и разгибание рук в упоре лежа на полу (количество раз) – 17 раз средний показатель.

Подтягивание из виса на высокой перекладине (количество раз) у мужчин – средний показатель 10 раз.

Кросс 1 км у женщин – среднее значение 9 мин 19 сек, у мужчин 2 км – 14 мин 15 сек.

Женщины – плавание 50 м средний показатель 2 мин 12 сек, мужчины – 1 мин 53 сек.

Подводя итоги проведенного мониторинга физической подготовки преподавателей кафедры, определения его основных параметров можно констатировать, что полученные данные отразили достаточно объективные результаты и выявили степень физической подготовленности профессорско-преподавательского состава (ППС) кафедры на достаточно высоком профессиональном уровне по всем пяти возрастным категориям.

Ниже представлена ссылка на таблицу, позволяющую определить уровень физического развития и функционального состояния организма ППС кафедры:

<https://forms.gle/asLvds9koL6hkDS38>

После обработки таблиц на основании полученных данных физического развития и функционального состояния организма преподавателей по возрастно-половому признаку, пяти возрастным категориям, представлены следующие результаты:

В возрастной категории 25-35 лет: женщины – средняя оценка общей физической работоспособности по «Гарвардскому степ-тесту» – отлично, мужчины – отлично.

ЖЕЛ – у женщин средний показатель 3100 л, у мужчин – 4000 л.

Задержка дыхания: ВЗД на вдохе (Проба Штанге) – у женщин средний показатель 48 сек, мужчин 1 мин 3 сек.

Задержка дыхания: ВЗД на выдохе (Проба Генчи) – у женщин 18 сек, мужчин 32 сек.

В возрастной категории 36-45 лет: женщины – средняя оценка общей физической работоспособности по «Гарвардскому степ-тесту» – отлично, мужчины – хорошо.

ЖЕЛ – у женщин средний показатель 3000 л, у мужчин – 4100 л.

Задержка дыхания: ВЗД на вдохе (Проба Штанге) – у женщин средний показатель 49 сек, мужчин 1 мин 10 сек.

Задержка дыхания: ВЗД на выдохе (Проба Генчи) – у женщин 17 сек, мужчин 31 сек.

В возрастной категории 46-55 лет: женщины – средняя оценка общей физической работоспособности по «Гарвардскому степ-тесту» – отлично, мужчины – отлично.

ЖЕЛ – у женщин средний показатель 2800 л, у мужчин – 3900 л.

Задержка дыхания: ВЗД на вдохе (Проба Штанге) – у женщин средний показатель 44 сек, мужчин 1 мин 00 сек.

Задержка дыхания: ВЗД на выдохе (Проба Генчи) – у женщин 17 сек, мужчин 33 сек.

В возрастной категории 56-65 лет: женщины – средняя оценка общей физической работоспособности по «Гарвардскому степ-тесту» – хорошо, мужчины – хорошо.

ЖЕЛ – у женщин средний показатель 2900 л, у мужчин – 3600 л.

Задержка дыхания: ВЗД на вдохе (Проба Штанге) – у женщин средний показатель 39 сек, мужчин 58 сек.

Задержка дыхания: ВЗД на выдохе (Проба Генчи) – у женщин 18 сек, мужчин 30 сек.

В возрастной категории 66-75 лет: женщины – средняя оценка общей физической работоспособности по «Гарвардскому степ-тесту» – хорошо, мужчины – хорошо.

ЖЕЛ – у женщин средний показатель 2800 л, у мужчин – 3400 л.

Задержка дыхания: ВЗД на вдохе (Проба Штанге) – у женщин средний показатель 25 сек, мужчин 43 сек.

Задержка дыхания: ВЗД на выдохе (Проба Генчи) – у женщин 14 сек, мужчин 28 сек.

Исходя из полученных данных можно констатировать, что уровень физического развития и функционального состояния организма ППС кафедры, на наш взгляд, соответствует требованиям физического развития и функционального состояния организма преподавателей по возрастным категориям, предъявляемым к профессиональным качествам педагога данной специальности.

Выводы. По итогам проведенного анализа литературных источников, а также по результатам исследования представленного в данной публикации, можно сделать вывод, что описанный подход и разработанные авторами оценочные таблицы будут способствовать комплексной оценке профессиональных качеств преподавателя физической культуры и спорта в существующей системе высшего образования, помогут при конкурсном отборе преподавателей на замещение вакантной должности и при приеме на работу для вновь поступающих, а также могут быть внедрены в педагогическую практику профилактических программ, пособий и рекомендаций по формированию здорового образа жизни ППС, а также значительно повысят значимость ведения ЗОЖ преподавателей высшей школы.

Литература:

1. Мещеряков, С.П. Мониторинг физической подготовленности студентов / С.П. Мещеряков, А.О. Егорычев. – М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) имени И.М. Губкина, 2018. – 51 с.
2. Современный преподаватель для современных студентов: компетентность и профессиональное развитие. Образовательная платформа Юрайт. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://urait.ru/news/2745> свободный. – (дата обращения 13.01.2024)

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии Явбатырова Бурлият Гусейновна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала);
магистрант 2 года обучения Касумова Шахризат Абдуллаевна
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный педагогический университет имени Р. Гамзатова» (г. Махачкала)

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОДРОСТКОМ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬИ

Аннотация. Освещаются важнейшие, на взгляд авторов, аспекты деятельности социального педагога учреждения системы СПО, направленной на формирование навыков действия в коллективе, когнитивной активности и мотивации учения у обучающихся из неблагополучных семей. Прежде всего, анализируется текущая ситуация в российском образовании и обществе в целом. На основе её изучения доказывается необходимость интенсификации работы специалиста соответствующего профиля, направленной на студентов, относимых к данной категории. Далее описывается комплекс задач, подлежащих решению социальным педагогом современного учреждения СПО в этой части. Демонстрируется, что с успехом выполнить их позволит обращение к возможностям ряда форм организации его деятельности. Конкретно, в рамках нашего исследования внимание уделяется диагностике, коррекционной и развивающей работе, консультированию и профилактике. Также рассматриваются конкретные виды активности, могущие быть при этом использованы.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, социальный педагог организации среднего профессионального образования, неблагополучная семья, подросток из неблагополучной семьи, социализация, мотивация учения, познавательная активность.

Annotation. In the authors' opinion, the most important aspects of the vocational education system institution social pedagogue activity aimed at the collective action skills, cognitive activity and learning motivation formation among students from disadvantaged families are highlighted. First, the current situation in Russian education and society as a whole is analyzed. Based on its study, the necessity of intensifying the appropriate profile specialist work aimed at students belonging to this category is proved. The following describes a set of tasks to be solved by a social pedagogue in this part. It is demonstrated that the appeal to the possibilities of his/her activities some organization forms will allow them to be successfully fulfilled. Specifically, within the framework of our research, attention is paid to diagnosis, correctional and developmental work, counseling and prevention. Specific activity types that can be used in this case are also considered.

Key words: secondary vocational education, social teacher of secondary vocational education, dysfunctional family, teenager from a dysfunctional family, socialization, motivation of learning, cognitive activity.

Введение. Успешная социализация современных подростков, в т.ч. осваивающих программы среднего профессионального образования, связана с поисками ответа на ряд вызовов. Одним из наиболее значимых является минимизация живого общения представителей современной молодежи при осуществлении досуговой деятельности (В.В. Власичева, И.Е. Емельянова, Н.И. Соколова, Ю.В. Сорокопуд). Данная ситуация усугубляется фактом существенного расширения использования дистанционной и смешанной форм организации как образовательной деятельности, так и, например, подработок студентов, наблюдаемой после периода активной борьбы с пандемией COVID-19 (О.Б. Александрова, И.Б. Байханов, О.М. Коломиец).

В случае же воспитательной деятельности с учащимися из неблагополучных семей мы можем говорить о ряде дополнительных факторов, которые необходимо учитывать при её планировании и реализации. В их число входят:

- отстранённое отношение родителей или опекунов к решению проблем собственных детей;
- низкая социальная активность и психолого-педагогическая компетентность старших членов таких семей [7];
- недостаточно высокий уровень мотивации учения, особенно на старших курсах [8];
- несформированность у подростков навыков образовательной деятельности, связанная с предыдущими факторами.

Существенная часть ответственности за эффективное решение этих проблем лежит на социальных педагогах [3]. Особностям реализации ими деятельности в описанных выше условиях посвящена наша статья.

Изложение основного материала статьи. В связи с тенденциями, охарактеризованными во Введении, ожидания, возлагаемые теоретиками и практиками среднего профессионального образования на социальных педагогов, весьма серьёзны. Лицо, замещающее данную должность, по ходу собственной профессиональной деятельности должно действовать в следующих сферах:

- профилактика и коррекция проявлений девиантного поведения у подростков из неблагополучных семей [4];
- формирование системы умений и навыков безопасного поведения при осуществлении такими студентами образовательной и иной социально значимой деятельности [1];
- развитие личностных качеств учащихся, относимых к указанной категории;

- воспитание у них ценностного отношения к культурному наследию человечества (О.Б. Александрова, А.С. Канюк, А.А. Квитковская, И.М. Колозина, А.С. Коповой, Н.И. Соколова, О.В. Шрамкова);
- формирование и укрепление у студентов, происходящих из неблагополучных семей, осознания себя как граждан Российской Федерации, наделённых соответствующими правами и обязанностями;
- складывание нетерпимости обучающихся к любым экстремистским проявлениям.

Исходя из вышеизложенного, вызывает определённый исследовательский интерес комплекс задач социальных педагогов современных организаций СПО в части работы с интересующей нас категорией учащихся. Текущее состояние разработки соответствующей проблематики позволяет в их числе назвать следующие:

- проведение регулярного мониторинга реальных возможностей таких учащихся при освоении различных дисциплин и взаимодействии с другими участниками учебно-воспитательного процесса (И.Б. Байханов, А.Н. Васильева, Б.Р. Закраилова, О.Б. Мангова, А.Ю. Портнягина);
- выявление возникающих при этом затруднений;
- оценка возможностей для существующих в текущей ситуации для их преодоления [6];
- исследование личностного ресурса студентов из неблагополучных семей с целью наиболее продуктивной реализации индивидуального подхода при работе с ними (Б.Н. Алмазов, В.В. Власичева, М.А. Воронина, Е.В. Гусева, Ю.В. Сорокопуд, О.В. Шрамкова);
- обеспечение психолого-педагогических условий, способствующих повышению эффективности профилактики психоэмоционального, интеллектуального и соматического здоровья таких учащихся, а равно и остальных субъектов образовательных отношений;
- планирование и реализация деятельности, направленной на формирование у подростков из неблагополучных семей устойчивой позитивной мотивации учения [5];
- оптимизация её хода и результатов за счёт продуктивного сотрудничества с родителями и опекунами таких учащихся, студенческой общественностью, педагогом-психологом и преподавателями [1];
- профилактика проявлений дезадаптации и девиантного поведения учащихся, относимых к рассматриваемой группе, а равно и других членов их семей (И.Е. Емельянова, В.Н. Ильченко, А.Ю. Портнягина);
- психолого-педагогическое сопровождение процессов предпрофильной подготовки и профильного обучения;
- изучение интересов и склонностей подобных студентов с целью максимального учёта таковых при формировании компетенций, необходимых для успешной социальной адаптации, достижения положительных результатов в учебной, профессиональной и иных видах социально значимой деятельности (И.Б. Байханов, В.В. Власичева, М.А. Воронина, В.Н. Ильченко, А.С. Канюк, О.М. Коломиец, О.Б. Мангова);
- содействие процессу самореализации данной группы учащихся на основе выявленных предпочтений [6];
- помощь администрации учреждения СПО, а также работающим в нём педагогическим работникам в ходе генерации социальной ситуации развития, соответствующей индивидуальности обучающихся и позволяющей обеспечить эффективную охрану психоэмоционального, интеллектуального и соматического здоровья и развития личности как самих будущих профессионалов, так и прочих участников учебно-воспитательного процесса [4];
- содействие эффективному развитию психолого-педагогической и социальнокоммуникативной компетентности всех категорий субъектов образовательных отношений [5];
- работа с родителями или опекунами, направленная на активизацию их позиции во взаимодействии со организацией СПО (Б.Н. Алмазов, Б.Р. Закраилова, Н.И. Соколова, Ю.В. Сорокопуд);
- участие в формировании эстетической культуры учащихся из неблагополучных семей.

Успешное решение этих задач предполагает обращение к возможностям ряда форм организации деятельности социального педагога. В рамках настоящего исследования нас будут, прежде всего, интересовать:

- диагностика;
- коррекционная и развивающая работа;
- консультирование;
- профилактика [2].

Первая из них, диагностика, представляет собой, по существу, объективную оценку уровня развития подростка из неблагополучной семьи и его влияния на ход и результаты освоения таким обучающимся образовательной программы [3]. При реализации данной формы работы с необходимостью следует учитывать тот факт, что формирование профессиональных и личностных компетенций студентов организаций СПО происходит в условиях гетерогенного по ряду показателей коллектива (О.Б. Александрова, Ф.Н. Алипханова, В.Н. Ильченко, А.В. Коркмазов, А.А. Квитковская, Н.И. Соколова). Осуществляя диагностику социальный педагог должен изучать следующие параметры:

- ключевые особенности личностного развития подростка [2];
- степень его социально-психологической готовности к учебной деятельности и продуктивному общению с другими субъектами учебно-воспитательного процесса [6];
- уровень сформированности компетенций, позволяющих эффективно реализовывать различные составляющие учебной и иной общественно значимой деятельности;
- особенности развития эмоционально-волевой сферы;
- особенности развития когнитивной сферы (И.Е. Емельянова, Б.Р. Закраилова, О.М. Коломиец).

Эффективный анализ соответствующих показателей предполагает широкое применение комплексного адаптационного подхода (Ф.Н. Алипханова, А.Н. Васильева, В.В. Власичева, М.А. Воронина, А.В. Коркмазов, Э.А. Кимпаева, А.Ю. Портнягина). Он основан на понимании человека как целостного телесного и духовного организма. Соответственно, процесс адаптации к образовательной деятельности в условиях организации СПО и социализации подростков, входящих в рассматриваемую группу, в русле реализации комплексного адаптационного подхода трактуется как реализующийся на четырёх взаимосвязанных уровнях [7]. Нарушения в развитии личности обучающегося при этом понимаются как отклонения от нормального хода взаимодействия между этими уровнями (В.В. Власичева, И.Е. Емельянова, А.А. Квитковская, О.М. Коломиец, О.Б. Мангова). Рассмотрим их подробнее (Табл. 1).

Уровни процесса адаптации подростков из неблагополучных семей к реализации образовательной деятельности в условиях учреждения среднего профессионального образования

Физическая среда	Индивидуальные ритмы и процессы функционирования учащегося	Личностный
	Комплексный адаптационный подход	
	Эмоциональная сфера и социальное окружение	

Таким образом, анализ приведённых ранее показателей развития подростков из неблагополучных семей, реализуемый в русле комплексного адаптационного подхода, должен быть направлен на изучение и последующую коррекцию баланса во взаимодействии между четырьмя уровнями соответствующего процесса. Отсюда следует, что на основе результатов исследований, проведённых с его использованием, с необходимостью должны быть разработаны рекомендации для педагогов и родителей [8]. Цель их создания – максимально эффективная поддержка обучающихся, происходящих из семей, находящихся в трудной жизненной ситуации, на протяжении всего периода обучения в системе СПО [5].

В ходе диагностики отдельное внимание должно уделяться эффективности используемых форм организации учебно-воспитательного процесса. В целях мониторинга указанной характеристики социальному педагогу следует изучить следующие критерии:

- особенности режима труда и отдыха, принятого в ОО;
- рациональность сочетания различных форм аудиторной и внеаудиторной работы [7];
- уровень учебной нагрузки;
- уровень внеучебной нагрузки [6];

– степень интегрированности информационных и телекоммуникационных технологий (ИКТ) в образовательный процесс (Б.Н. Алмазов, М.А. Воронина, Б.Р. Зкакраилова, А.В. Коркмазов, А.Ю. Портнягина, Н.И. Соколова).

Кроме того, с целью диагностики психологического климата в учебных группах, а также определения степени сплочённости входящих в них студентов могут проводиться социометрические опросы. Результаты их в купе с данными, полученными в ходе иных исследований, с необходимостью должны предоставляться классным руководителям и обсуждаться в ходе педагогических консилиумов [7]. Кроме того, по запросам родителей (законных представителей) обучающихся могут проводиться также индивидуальные консультации.

Далее следует сказать о коррекционной и развивающей работе. В ходе таковой могут быть с успехом применены следующие формы деятельности:

- индивидуальная коррекционная работа с отдельными учащимися (И.Б. Байханов, В.В. Власичева, О.В Шрамкова);
- групповые занятия, в т.ч. ориентированные на развитие у обучающихся таких психических процессов, как мышление, внимание, память и воображение [2].

При этом повышенное внимание должно уделяться работе с подростками, которые не только воспитываются в неблагополучных семьях, но при этом ещё и демонстрируют явные признаки дезадаптации к условиям ОО. В подобных случаях отдельное внимание должно в обязательном порядке уделяться следующим показателям:

- особенности взаимоотношений, выстраиваемых таким подростком с родителями и сверстниками [3];
- индивидуальные особенности его умственного развития;
- степень выраженности важнейших личностных компетенций (И.Б. Байханов, Н.А. Балакирева, А.А. Квитковская, О.М. Коломиец, О.Б. Мангова, А.Ю. Портнягина, О.В Шрамкова).

Консультирование как важная часть работы социального педагога с подростками из неблагополучных семей включает различные виды деятельности. В этой связи, прежде всего, следует упомянуть консультирование администрации и педагогических работников ОО по различным вопросам, связанным с обучением студентов из таких семей [7]. К этой деятельности приближается оказание консультативной помощи преподавателям в части подготовки к плановым и внеплановым проверкам со стороны органов государственного и муниципального управления [8]. Также следует упомянуть индивидуальную работу с родителями, осуществляемую по их запросам. Отметим, что темы их обращений отличаются разнообразностью. Они могут быть связаны со следующими аспектами деятельности организации СПО:

- характер взаимоотношений в учебных группах [6];
- выстраивание отношений между студентами и преподавателями [5];
- какие-либо особенности реализации учебной и внеучебной деятельности;
- способности и склонности учащихся;
- взаимоотношения в их семьях;
- влияние упомянутых ранее факторов на разные стороны образовательной деятельности.

Отметим, что большинство родителей довольствуются разовыми консультациями [4].

Четвёртая форма организации деятельности социального педагога, направленной на адаптацию учащихся из неблагополучных семей – профилактика. Она может проявляться в планировании и проведении методических семинаров для педагогов по соответствующим вопросам [3]. Сюда также следует отнести участие во внешних мероприятиях такого рода с целью обогащения знаний и расширения позитивного опыта в соответствующей области (В.В. Власичева, М.А. Воронина, А.С. Канюк, А.С. Коповой).

Выводы. Подводя итог рассмотрению наиболее существенных особенностей реализации социальным педагогом организации СПО работы с подростками из неблагополучных семей, отметим, что сегодня, во время, когда риск социальной дезадаптации таких учащихся существенно возрастает, на указанного специалиста возлагается большая ответственность. Успешно осуществлять деятельность по воспитанию подобных студентов он может, реализуя такие её формы, как диагностика, коррекционная и развивающая работа, консультирование, а также профилактика.

В свою очередь, их грамотное воплощение на практике подразумевает обращение к возможностям некоторых современных видов деятельности. Принимая во внимание достаточно хорошую изученность таковых в российской и мировой педагогике, можно надеяться, что их использование будет способствовать повышению эффективности работы со студентами, воспитывающимися в неблагополучных семьях.

Литература:

1. Алипханова, Ф.Н. Управление развитием самоорганизации старшекласников в условиях преемственности среднего общего и высшего образования / Ф.Н. Алипханова, А.А. Квитковская // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 2(99). – С. 273-275
2. Васильева, А.Н. Организация деятельности управления образования по профилактике правонарушений несовершеннолетних / А.Н. Васильева, А.Ю. Портнягина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 54-57
3. Генезис развития профессионального образования России: детерминанты и ведущие тенденции развития / Ю.В. Сорокопуд, О.М. Коломиец, А.С. Канюк, Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 2(105). – С. 320-324.
4. Зაკраилова, Б.Р. Психосоциальная адаптация студентов в учебном заведении среднего профессионального образования / Б.Р. Зაკраилова, А.В. Коркмазов, Э.А. Кимпаева // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6(103). – С. 387-390
5. Колозина, И.М. Наставничество в учреждениях среднего профессионального образования как одна из форм воспитательной работы с обучающимися группы риска / И.М. Колозина, О.В. Шрамкова, А.С. Коповой // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2021. – № 1(73). – С. 56-63
6. Педагогика: образовательно-инновационные технологии (семья – школа – вуз – общество) / О.Б. Александрова, И.Б. Байханов, М.А. Воронина [и др.]. – Т. 55. – Москва: Наука: информ, 2023. – 156 с.
7. Педагогика: образовательно-инновационные технологии (семья – школа – вуз – общество) / И.А. Ахметшина, Н.А. Балакирева, И.Б. Байханов [и др.]. – Т. 56. – Москва: Наука: информ, 2023. – 138 с.
8. Теоретические и практические аспекты педагогики и психологии / И.Е. Емельянова, О.Б. Мангова, В.В. Власичева [и др.]. – Чебоксары: Среда, 2023. – 236 с.

Педагогика

УДК 374

доктор педагогических наук, профессор Явгильдина Зилия Мухтаровна

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

кандидат педагогических наук, доцент Мишина Анастасия Валентиновна

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования

«Детская школа искусств имени М.А. Балакирева» (г. Казань);

кандидат педагогических наук, доцент Мишина Надежда Валентиновна

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования

«Детская школа искусств имени М.А. Балакирева» (г. Казань)

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье дается характеристика понятия «профессиональная ориентация», раскрывается сущность развития профессиональной ориентации подростков в области визуального искусства. В качестве одного из эффективных условий развития профессиональной ориентации рассматривается сетевое взаимодействие детской школы искусств с учреждениями образования и культуры, некоммерческими организациями и общественными объединениями. Обусловлен выбор сетевых партнеров детской школы искусств, который опирается на критерии социальной значимости взаимодействия и сотрудничества, взаимной пользы как возможности восполнения недостающих творческих, информационных, материальных ресурсов. Организована экспериментальная работа и доказана перспективность использования сетевого партнерства в развитии профессиональной ориентации подростков.

Ключевые слова: художественное образование, профессиональная ориентация, сетевое взаимодействие, сетевые партнеры, социально-значимый проект.

Annotation. The article characterizes the concept of “professional guidance” and reveals the essence of the development of professional guidance of adolescents in the field of visual art. Network interaction between a children's art school and educational and cultural institutions, non-profit organizations and public associations is considered as one of the effective conditions for the development of professional guidance. The choice of network partners for a children's art school is determined, which is based on the criteria of the social significance of interaction and cooperation, mutual benefit as an opportunity to replenish the missing creative, information, and material resources. Experimental work was organized and the promise of using network partnerships in the development of vocational guidance for adolescents was proven.

Key words: art education, vocational guidance, networking, network partners, socially significant project.

Введение. Современное художественное образование развивается в условиях меняющейся социально-культурной ситуации. Усиливается диспропорция между стремительным развитием технократической цивилизации и прогрессирующим кризисом духовности, наблюдается резкое разделение массовой культуры и высокого искусства, остро встает вопрос сохранения национальной идентичности. Кроме того, с развитием новых информационных технологий формируется новый образ жизни, насаждается компьютерная виртуальная реальность, которая влияет на процесс личностного развития человека, формируя прагматичные принципы мышления и мировосприятия. Соответственно, сферы профессиональной деятельности не только расширяются, но и стремительно трансформируются, модернизируются, и появляется острая проблема развития профессиональной ориентации, начиная с подросткового возраста.

Практика показывает, что эффективному решению данной проблемы содействует детская школа искусств, которая является первым звеном системы художественного образования. Преподаватели-новаторы лидирующих учреждений развивают в своих учениках навыки компьютерной графики и 3-D моделирования, умения разрабатывать мультимедийные презентации, погружают в сферы художественной фотографии, медийного искусства, режиссуры мультимедиа программ, видео-арт, графического, ландшафтного дизайнера, веб-дизайна и др.

Актуальность заявленной проблемы подтверждается одной из задач Концепции развития дополнительного образования до 2030 года, в которой подчеркивается, что «обучающиеся должны быть включены в программы и мероприятия ранней профориентации, обеспечивающие ознакомление с современными профессиями и профессиями будущего» [4, С. 15].

Изложение основного материала статьи. Определению ключевого понятия исследования «профессиональная ориентация» предшествовало изучение научных трудов известных ученых М.А. Болдиной, К.А. Кирсанова, Н.С. Пряжниковой, А.Д. Сазонова, Н.В. Силкиной, Г.Г. Солодовой и др. [2, 6, 7, 8, 9]. Результатом аналитической работы явилось следующее определение: профессиональная ориентация подростка, обучающегося в детской школе искусств, – это личностно-психологическое образование, при котором он «осведомлен о сущности и особенностях профессиональной области визуального искусства; сформированы мотивы и ответственность выбора профессии; актуализирована самостоятельность процессуальных действий; усвоены знания о профессии в области визуального искусства; развиты образное мышление, зрительное восприятие, художественное воображение, графические компетенции» [5, С. 41].

На наш взгляд, недостаточно оцениваются возможности социально-культурной деятельности в развитии профессиональной ориентации подрастающего поколения. Данный процесс системно и целенаправленно можно организовать в учреждении дополнительного художественного образования с привлечением сетевых партнеров.

На сегодняшний день вопросы сетевого взаимодействия в образовании занимают отечественные и зарубежные исследователи А.И. Адамский, Е.Н. Белова, Р. Осборн, И.Н. Попова, Ч. Сноу, Дж. Хагедорн и др. Анализ теоретических основ данного вопроса позволил выявить наличие трех организационных моделей сетевого взаимодействия: 1) концентрированная сеть (предполагает существование одного инициативного центра, который концентрирует в себе различные ресурсы партнеров и распределяет эти ресурсы в соответствии с задачами или выявленными проблемами); 2) распределенная сеть (включает большое количество участников-партнеров, где каждый может создать индивидуальную траекторию развития, опираясь на возможности использования ресурсов партнеров); 3) модель цепи (содержит главное инициативное ядро, а партнеры присоединяются при необходимости решения какой-либо проблемы последовательно, данная модель не дает возможности взаимодействовать партнерам друг с другом) [1; 3; 10].

С целью эффективного и целенаправленного формирования социального диалога, направленного на развитие профессиональной ориентации учащихся, в Детской школе искусств имени М.А. Балакирева города Казани (далее – ДШИ) используется вторая модель сетевого взаимодействия – распределенная сеть.

Выбор сетевых партнеров ДШИ продиктован тремя критериями: целеустремленность и наличие общих задач, взаимная польза и выгода как возможность восполнения недостающих творческих, методических, информационных, материальных, духовных ресурсов.

Сетевое взаимодействие ДШИ представлено в виде следующей обширной и разветвленной структуры, охватывающей городские структуры и общественные объединения республиканского и межрегионального уровней:

1. Высшие и средние специальные учебные заведения: Казанский государственный институт культуры, Казанский (Приволжский) федеральный университет; Колледж дизайна Казанского инновационного университета им. В.Г. Тимирязова, Казанское художественное училище им. Н.И. Фешина (техникум), Профессиональный лицей народных художественных промыслов. Студенты на базе ДШИ проходят производственную и педагогическую практику, а учащиеся принимают участие в научных конференциях, в творческих конкурсах, выставках, посещают профессионально ориентированные мероприятия, дни открытых дверей.

2. Детские школы искусств – члены Всероссийского Балакиревского движения, которые названы в честь отечественного педагога, музыканта, просветителя М.А. Балакирева из городов Москва, Петрозаводск, Смоленск, Гусь-Хрустальный, Ульяновск, Липецк, Волгоград, Ахтубинск. Ежегодно в разных городах проводятся масштабный Балакиревский фестиваль искусств «Юная культура России», конференция для школьников «Пасхаловские чтения», фестиваль «Наследники Великой Победы» и др.

3. Музеи: Государственный музей изобразительных искусств РТ; Национальный музей РТ; Литературный музей Габдуллы Тукая; Казанский Кремль; Музей-заповедник «Остров-град Свияжск». Учащиеся ДШИ посещают пленэрные, музейные занятия, разрабатывают экскурсионные маршруты и пробуют себя в качестве экскурсоводов. Музеи организуют тематические конкурсы художественного творчества и лучшие работы юных художников включаются в музейные экспозиции.

4. Учреждения культуры: Татарский государственный театр кукол «Экият», Казанский ТЮЗ, Центральная библиотека города Казани, Культурный центр имени А.С. Пушкина, Республиканский центр развития традиционной культуры, Центр русского фольклора, Детская художественная галерея города Перми. С партнерами осуществляется взаимное посещение мастер-классов, разрабатываются театральные афиши, буклеты, эскизы костюмов, оформляются интерьеры.

5. Некоммерческие организации, общественные объединения: Союз художников РТ; Союз архитекторов РТ; Союз дизайнеров РТ; Детская республиканская клиническая больница; Социальный центр СОС («Помощь») в РТ (детские деревни – СОС – Россия). Учащиеся посещают мастерские художников, арт-встречи художников и дизайнеров, мастер-классы, а также включаются в экспозиционные, оформительские проекты партнеров.

С целью активизации профессиональной ориентации подростков в условиях сетевого взаимодействия используются такие виды деятельности, как: организация лекционно-просветительских арт-встреч, приобщение к достижениям и опыту партнеров, учебно-творческие коворкинги, включение подростков в социально-значимые проекты.

Проектная деятельность по своей сути является интегрированной [5, С. 426] и позволяет одновременно активизировать различные компоненты профессиональной ориентации подростков. С одной стороны, проектная деятельность позволяет подросткам осознать социальную роль интеграции знаний из разных предметных областей для реализации цели в выбранной профессии, с другой, в проект закладываются не столько учебные задачи, но, в большей мере, задачи на получение социально-значимого результата: оформление тематических выставок для важных событий города и республики, составление просветительских выставок для сверстников в ознаменовании значимых дат истории нашего государства и др. Такие результаты востребованы не только самими подростками, но и другими социальными группами (школьники, родители, ветераны, представители профессиональных сообществ и др.), в связи с этим, происходит естественная активизация мотивационных, личностных, когнитивных, деятельных ресурсов для достижения квазипрофессиональной цели проекта.

В связи с этим, педагогический потенциал проектного подхода богат, поскольку в интегрированной деятельности формируются не только специальные художественно-инструментальные умения, но и развиваются личностные качества участников проекта (коммуникативность, инициативность, самостоятельность); формируется ответственное отношение за результат, как собственной, так и корпоративной деятельности; приобретает опыт выполнения проекта от идеи до презентации.

С целью развития профессиональной ориентации подростков в условиях сетевого взаимодействия в 2019-2023 гг. авторами была организована опытно-экспериментальная работа на базе ДШИ имени М.А. Балакирева и ДХШ №1 им. Х.А. Якупова г. Казани. В ДШИ была выделена экспериментальная группа (ЭГ), с которой работали авторы статьи; в ДХШ контрольная группа (КГ) подростков, обучающихся по утвержденным программам в области художественного творчества

без реализации программы. Общее количество участников эксперимента составило 60 человек, каждая группа включала по 30 учащихся.

На констатирующем этапе эксперимента был продиагностирован уровень развития профессиональной ориентации подростков по четырем критериям: мотивационный (сформированность мотивационно-ценностной и эмоционально-чувственной сфер личности подростка); когнитивный (знания о профессиях в художественной сфере); инструментальный (сформированность устойчивости, глубины и осознанности применения художественно-графических умений при выполнении творческих заданий); деятельностный (способности учащихся переносить полученные знания, умения и навыки в новые творческие проекты).

Определить уровень развития профессиональной ориентации по мотивационному критерию позволил метод анкетирования. Разработанная авторская анкета содержит вопросы, определяющие мотивы подростков к учебной и творческой деятельности в ДШИ, и вопросы, раскрывающие полную картину развития потребности в профессиональном становлении и интереса к базовым предметам, предусмотренным учебным планом дополнительной предпрофессиональной пятилетней программы «Живопись». Результаты анкетирования показали, что большой процент учащихся ЭГ (64%) и КГ (69%) желают продолжить свое художественное образование в профильных ссузах и вузах, однако наблюдается слабая потребность в совершенствовании своих навыков и уровня развития профориентации.

Когнитивный компонент развития профессиональной ориентации участников эксперимента был диагностирован методом тестирования. Тестовые задания направлены на выявление знаний о сущности профессий художника, дизайнера, архитектора, а также на выявление уровня владения понятиями «композиция», «художественный образ», терминами «колористика» и «цвет», «текстура» и «фактура» и др.

Диагностика уровня развития профессиональной ориентации по инструментальному и деятельностному критерию была осуществлена методом экспертной оценки. Участники выполняли практические задания, нацеленные на комплексное применение исполнительских, инструментальных графических умений, а также на диагностику способностей учащихся переносить полученные знания, умения и навыки на новые, творческие задачи и проекты. Подросткам были предложены проблемные ситуации – экспресс-заказы, которые необходимо решить в форме форэскизов за определенное количество времени.

Для оценки практических заданий были приглашены независимые эксперты – педагоги Казанского художественного училища им. Н.И. Фешина. Экспертная оценка включала в себя наблюдение за процессом выполнения задания; оценку результатов деятельности и коллегиальное определение уровня развития профориентации по данным критериям. Анализ выполненных диагностических заданий позволил экспертам представить следующие количественные и качественные результаты: 42% подростков ЭГ и 40% учащихся КГ продемонстрировали низкий уровень выполнения заданий; традиционное художественное обучение носит недостаточно проблемный и исследовательский характер; используются однообразные формы организации и методы проведения художественных занятий; слабо применяются межпредметные связи; деятельность учащихся недостаточно сознательна и самостоятельна.

Так, на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы были получены результаты, соответствующие низкому уровню развития профессиональной ориентации, а именно: у подростков ЭГ и КГ слабо развиты профессиональные мотивы, неглубокие знания о специфике профессиональной деятельности в области визуального и пространственного искусства, отсутствует опыт применения полученных умений в нестандартных задачах и проектах.

На следующем формирующем этапе эксперимента в ЭГ была реализована программа развития профессиональной ориентации подростков в условиях сетевого взаимодействия «Возьмемся за руки, друзья!», в основу которой положены проектная деятельность и интегрированный подход. Далее представим часть проектов, нацеленных на развитие профессиональной ориентации, реализованных подростками ЭГ на формирующем этапе эксперимента в сотрудничестве с сетевыми партнерами.

В сотрудничестве с Социальным центром СОС («Помощь») в РТ (Детские деревни – СОС – Россия) осуществляется социально-культурный проект «Семейное путешествие в сказку» в рамках Президентского гранта «Счастлив тот, кто счастлив дома». Партнеры выступили заказчиками на проведение событийных мероприятий художественно-творческой направленности для детей центра СОС. Учащиеся ЭГ провели мастер-классы, приуроченные праздничным датам, среди них: «Мудрый филин» ко Дню учителя; «Символ года» к Новому году; «Сила в доброте» ко Дню защитника; «Букет счастья» к Международному дню матери; «Древо семьи» ко Дню семьи, любви и верности и др.

Учащиеся ЭГ в рамках социально-творческого проекта «История Отечества глазами юных художников» выполняют композиции, связанные со значимыми датами истории нашего Отечества, презентация которых проходит на всероссийских выставках художественно-графических и декоративно-прикладных работ: «Моё Отечество – моя история»; «Славные страницы истории Татарстана»; «Они защищали Родину. К 75-летию Великой Победы»; «Будь готов! Всегда готов!» к 100-летию Пионерии; «Дорогами поколений» и др.

Детская республиканская клиническая больница г. Казани выступила в роли партнера-заказчика на оформление интерьеров детскими художественно-творческими работами. Итогом реализации совместного проекта «Добро рядом» явились композиции «Садко», «Богатырская сила», «Хозяйка медной горы», «Царевна-Лебедь», «Град Свяжск», «Великие Булгары», «Лады счастья», выполненные учащимися ЭГ в техниках гуашевой живописи, цветной графики, которыми оформлено Детское кафе «Радуга» при ДРКБ.

Образовательно-просветительский проект ДШИ «Дети и музыка: слушаем, рассказываем, рисуем» организован в сотрудничестве с Казанской консерваторией им. Н.Г. Жиганова. Особенностью проекта является использование интегрированного подхода, объединяющего музыкальное, изобразительное искусство и литературу. Учащиеся ЭГ посещали концерты абонементов Большого концертного зала им. С. Сайдашева РТ и свои впечатления от прослушанных музыкально-литературных композиций передавали средствами живописи и графики. Материальным воплощением приобретенного опыта в области синтеза искусств является выпуск иллюстративного каталога для детей про концерты.

После завершения формирующего этапа эксперимента была проведена контрольная диагностика уровня развития профессиональной ориентации подростков в ЭГ и КГ с использованием подобранных ранее методик с изменением содержания заданий и уровня сложности. Результаты контрольной диагностики показали положительную динамику у подростков ЭГ по всем критериям: мотивационному, когнитивному, инструментальному и деятельностному. Высокий уровень зафиксирован у 38%, средний у 53%, низкий у 9%. У учащихся КГ показатели соответственно составили 12%, 36% и 52%.

Подростки ЭГ продемонстрировали достаточную осведомленность в содержании и особенностях визуального искусства; сформированную мотивацию выбора профессии; инициативность и самостоятельность выполнения проектов; умение грамотно строить этапы своей деятельности; развитое творческое воображение, художественно-образное мышление и т.д.

Длительный эксперимент позволил провести статистику поступления выпускников ДШИ в профильные средние и высшие учебные заведения. Если до 2018 года учащиеся имели слабо выраженный интерес к продолжению образования, и процент поступающих от общего количества выпускников составлял лишь 5-7%, то к 2023 году он увеличился до 30-35%. Наряду с традиционными профессиями живописца, архитектора, выпускники выбирают актуальные специальности: графический, ландшафтный дизайн, художественная фотография, режиссура мультимедиа программ, веб-дизайн и др.

Выводы. Таким образом, организованная экспериментальная работа по реализации авторской программы способствовала осознанному профессиональному самоопределению подростков в художественной сфере, в том числе: самостоятельное посещение дней открытых дверей, организуемых партнерами; целенаправленный выбор творческих конкурсов, дающих дополнительные баллы при поступлении в образовательное учреждение; прохождение тестирования на профессиональное самоопределение и др.

В исследовании экспериментальным образом доказано, что одним из эффективных условий развития профессиональной ориентации подростков является сетевое взаимодействие детской школы искусств с другими учреждениями образования и культуры. Процесс развития профессиональной ориентации, основанный на системном использовании актуальных креативных проектов в рамках сетевого взаимодействия, становится структурированным, продуктивным, целенаправленным, перспективным.

Литература:

1. Адамский, А.И. Модель сетевого взаимодействия / А.И. Адамский // Управление школой. – 2002 [Электронный ресурс]. – URL: <http://upr.1september.ru/2002/04/2.htm> (дата обращения 03.01.2023)
2. Болдина, М.А. Подходы к организации профориентационной работы в образовательном учреждении / М.А. Болдина, Е.В. Деева // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2017. – Т. 22. – Вып. 1 (165). – С. 7-17
3. Глубокова, Е.Н. Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике / Е.Н. Глубокова, И.Э. Кондракова // [Электронный ресурс]. – URL: <http://kafedra-forum.narod.ru/index10-39> (дата обращения: 10.06.2024)
4. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. №678-П [Электронный ресурс]. – URL: <http://government.ru/docs/all/140314/>
5. Мишина, Н.В. Профессиональная ориентация подростков средствами художественно-проектной деятельности в условиях дополнительного образования: монография / Н.В. Мишина, З.М. Явгильдина. – Казань: Казанский государственный институт культуры, 2019. – 112 с.
6. Пряжников, Н.С. Морально-ценностные основания процесса профессионального самоопределения в подростковом возрасте / Н.С. Пряжников, С.В. Молчанов, К.А. Кирсанов // Психологические исследования. – 2018. – №62 (11). – С. 25-32
7. Сазонов, А.Д. Профессиональная ориентация учащихся общеобразовательных школ России: монография / А.Д. Сазонов, В.А. Сазонов, И.А. Сазонов. – Курган: КГУ, 2000. – 192 с.
8. Силкина, Н.В. Вектор развития профессионального самоопределения и профессиональной ориентации школьников в условиях современных практик / Н.В. Силкина, О.И. Кашник // Развитие человека в современном мире. – 2022. – №3. – С. 73-81. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50015810> (дата обращения: 10.07.2023)
9. Солодова, Г.Г. Становление профессионального самоопределения студентов как проблема педагогическая / Г.Г. Солодова // Вестник КемГУ. – 2011. – №3 (47). – С. 99-103
10. Miles, R.E. Causes of failure in network organizations / R.E. Miles, C.C. Snow // California Management Review. – 1992. – Vol. 34 (4). – P. 53-72

Педагогика

УДК 37.017.4

аспирант Яковлева Елена Владимировна

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

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО НАСЛЕДИЯ К. И. ПОДЫМЫ ДЛЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается духовно-нравственное наследие К.И.Подымы, его воспитательный потенциал и влияние на подрастающее поколение. В основной части статьи исследуется общественная деятельность, прозаические и поэтические произведения, публицистический материал, мероприятия, акции и операции, посвященные значимым событиям и выдающимся людям, К.И. Подымы – советского и российского литератора, журналиста, общественного деятеля. Анализируется проблематика деятельности и литературно-публицистические произведения писателя. Прослеживается преемственность идей и мероприятий К.И. Подымы на различных уровнях образовательной системы в настоящее время. Показано своеобразие стиля изложения в произведениях: обращение непосредственно к читателю, ведение с ним диалога-размышления. Изучены человеческие ценности, на которых в своих произведениях и статьях делает акцент К.И. Подыма. На основании полученных данных представлен комплекс мероприятий, акций, реализованный при активном участии и содействии литератора. Выявлена эффективность использования формата виртуального путешествия во внеурочной работе по воспитанию гражданственности с использованием региональных материалов. Показана важность акцентирования внимания на деятельности персон локального масштаба в воспитании гражданственности и любви к своему Отечеству. Автор делает акцент на том, что обобщенные данные исследования возможно использовать при обновлении содержания историко-педагогического образования; при разработке программ по регионоведению, семинаров и научно-исследовательских работ.

Ключевые слова: Константин Иванович Подыма, воспитательный потенциал, духовность, нравственность, наследие, подрастающее поколение.

Annotation. The article examines the spiritual and moral legacy of K.I. Podyma, his educational potential and influence on the younger generation. The main part of the article examines public activities, prose and poetic works, journalistic material, events, actions and operations dedicated to significant events and outstanding people of K.I. Podyma, a Soviet and Russian writer, journalist, and public figure. The problems of the writer's activity and literary and journalistic works are analyzed. The continuity of K.I. Podyma's ideas and activities at various levels of the educational system is being traced at the present time. The originality of the style of presentation in the works is shown: addressing the reader directly, conducting a dialogue with him-reflections. Human values have been studied, which K.I. Podyma focuses on in his works and articles. Based on the data obtained, a set of measures and actions implemented with active participation and assistance is presented.

Key words: Konstantin Ivanovich Podyma, educational potential, spirituality, morality, heritage, the younger generation.

Введение. Современное общество характеризуется обращением к прошлому, так как это позволяет переосмыслить опыт предыдущих эпох и достичь подлинного прогресса. В России эта проблема особенно актуальна, поскольку страна строит основу для своего суверенного социально-экономического развития. Осмысление прошлого и извлечение из него смыслов для современного развития не означает возвращения к примитивной архаике. Наоборот, это дает возможность российскому обществу, которое сталкивается с трудностями реформирования, опираться на свои социокультурные корни при поиске перспективных целей развития. Именно поэтому воспитательный потенциал духовно-нравственного наследия знаменитостей локального масштаба для подрастающего поколения значим и может оказать значительное влияние на формирование их личности и ценностных ориентаций. В связи с этим духовно-нравственное наследие Константина Ивановича Подымы имеет большой воспитательный потенциал для подрастающего поколения. Оно может стать примером для молодых людей, вдохновлять их на саморазвитие, стремление к достижению целей и мечт, передать подрастающему поколению ценные уроки о трудолюбии, целеустремленности, доброте, честности и открытости. Актуальные темы его книг, статей, стихов и песен могут послужить отличным уроком для того, чтобы понять, что важно верить в себя, не бояться рисковать и идти к своим мечтам. Кроме того, принятие участия в различных благотворительных мероприятиях и акциях является важным аспектом воспитания молодежи и формирования их духовных и нравственных ценностей.

Изложение основного материала статьи. Константин Иванович Подыма (1946-20013) – советский и российский литератор, журналист, кинодраматург, общественный деятель, организатор героико-патриотического объединения «Шхуна ровесников», автор идеи молодежной мемориально-патриотической акции-операции «Бескозырка» [3, С. 403].

Основной целью данной статьи является изучение воспитательного потенциала духовно-нравственного наследия К.И.Подымы. Для достижения цели определены задачи:

- исследовать общественную деятельность и произведения К. Подымы;
- проанализировать проблематику деятельности и литературно-публицистических произведений автора;
- проследить преемственность идей и мероприятий общественного деятеля в настоящее время.

В связи с тем, что биография, публицистика и литературные произведения Константина Ивановича Подымы на сегодняшний день является мало изученными, главным источником являются статьи в газетах: «Новороссийский рабочий», «Комсомольская правда», «Советская культура», «Советская Россия», МИГ: газета благотворительной общественной организации "Центр "Мужество и гуманизм", а также стихотворные и прозаические произведения.

Объектом исследования является воспитательный потенциал духовно-нравственного наследия Константина Ивановича Подымы.

К.И. Подымой опубликованы 35 книг, около 200 газетных и журнальных материалов. В качестве члена Международной ассоциации «Искусство народов мира, Общероссийской гильдии сценаристов кино и телевидения», Союза писателей России, Константин Иванович вел активную просветительскую деятельность [3, С. 403].

Первые статьи К. Подымы были опубликованы в газете «Новороссийский рабочий». Юный корреспондент стремился к общественной деятельности, целенаправленно искал своё место в жизни, мечтал приносить конкретную пользу окружающим [2, С. 309].

Позже, при редакции газеты, было организовано объединение «Шхуна ровесников», руководителем которого и стал Константин Иванович. Подростки, увлекающиеся литературой, из новороссийских школ пробовали свои силы в написании статей, писем и размышлений на актуальные для молодых темы. Начинание было поддержано главным редактором и вскоре вся третья страница газеты была отдана литературно-патриотическому клубу «Шхуна ровесников». Школьники и студенты писали на злободневные темы, предлагали идеи, размышляли и мечтали. Члены клуба, которым «до всего было дело», занимались изучением героического прошлого родного города, кропотливо собирая материал, узнавали подробности биографий юных защитников. Результатом деятельности клуба стали книги: «Счастливого плавания «Шхуна ровесников!» о деятельности клуба [5], «Нам подниматься первыми» [4], о юных о героях, погибших во время Великой Отечественной войны, был открыт музея Н. Островского, на вершине Сахарной головы был установлен памятник-флаг поэту Павлу Когану. Идеи капитана «Шхуны ровесников» К.И. Подымы состояли в том, чтобы и на сегодняшний день актуальны герои из прошлого, чтобы нить патриотизма вела от российской истории к современным людям [6, С. 332].

Всю свою жизнь К.И. Подыма посвятил сохранению в памяти современных поколений молодежи героических событий отечественной истории, связывающих прошлое с настоящим [6, С. 331].

В зрелом возрасте воспитательный потенциал писателя, публициста и общественного деятеля Константина Ивановича Подымы реализовывался через ценности и нравственные принципы, отраженные в его книгах, газетных и журнальных публикациях. Основным смыслом, который «транслировался» в его произведениях было вдохновлять людей на социально-значимые действия, отстаивать свою правоту, существовать в коллективе и для коллектива, гордиться историей своей малой родины и быть гражданином своего Отечества.

Как известно, воспитательный потенциал произведений писателя может проявляться в том, как он способствует формированию личности читателя, влияя на его мировоззрение, ценностные установки и характер. Константин Иванович осознавал ответственность за то, какие идеи и ценности он вкладывает в свои произведения и каким образом они могут повлиять на читателей.

Анализируя проблематику деятельности и литературно-публицистических произведений автора, нами было выявлено, что К.И. Подыма знакомит с героическими страницами истории России, жизнью замечательных людей, с обязанностями гражданина в художественно-документальных повестях «Завещание Николая Островского» (2009 г.), «Возвращение комиссара: повесть о времени сталином и жестоком, о брате, отважной и честной, и о юном сердце, сгорающем от любви к людям» (2009 г.), в сборниках стихов и песен «Мы уходим в рассветы...» (2005 г.), «Человек рожден для счастья!» (2006 г.), «Остров Голодай» (2007 г.), «На волне памяти: стихи, переводы, апокрифы, басни и песни» (2008 г.), «Преданный рай: стихи-размышления» (2008 г.) и др.

Также Подыма знакомит с историей и культурой родного края, с важнейшими событиями в истории России через художественно-документальные рассказы «Юности честное зерцало-99 или наставления и поучения чадам малым и отрокам юным, добытые из глубины веков» (1999 г.), «2000: Завещание сыну: или наставления и поучения чадам малым и отрокам юным, добытые из глубины веков Константином Подымой» (2000г.), «2003: Острова детства» (2003 г.).

Также немаловажными являются и публикации К.И.Подымы, посвященные гражданственности, в средствах массовой информации («Концерты Аркадия Райкина под Новороссийском в годы Великой Отечественной войны»; «Всегда, и вечно пятнадцать! о Вите Новицком»; «Красный галстук: о Ване Малиновском из Южной Озерейки»; «Огонь, вода и медные трубы Евгения Сушенко: музыкант, давший 1500 концертов под Новороссийском в 1943 году»; «Парнишка из Тоннельной: о Валентине Клементьеве, юном партизане из пос. Верхне-Баканского»; «Подвиги адмирала Холостякова». «Последняя гавань «Бригантины»: поэт Павел Коган, погибший в годы Великой Отечественной войны в Новороссийске», «По приказу

Ленина: 90 лет со дня затопления кораблей Черноморского флота и 30-летие молодежной операции «Погибаю, но не сдаюсь», «Нельзя спекулировать святым: Брежнев и Малая земля Письма потомкам. Из истории операций «Шхуны ровесников».

Знакомство с деятельностью общественных организаций патриотической и гражданской направленности, детско-юношеских движений, организаций, сообществ, с правами гражданина Константином Ивановичем проходит с помощью документальных повестей «Счастливого плавания «Шхуна ровесников!»» (1975 г.), «Бескозырка»: через годы и столетия (2008 г.), «Курс-2017! Документальная повесть об операции «Письма в будущее» (2010 г.)

К 155-летию Новороссийска, в соавторстве с А. К. Еременко, К.И. Подымой была написана книга по истории города-героя Новороссийска «Именем России нареченный». Это своеобразный учебник по истории города Новороссийска, отличающийся образностью и отсутствием назидательности [1, С. 3].

К.И. Подыма проповедовал истинные ценности человеческой жизни, возвышенный идеал добра, справедливости, любви и сострадания. Его произведения учат подрастающее поколение трудолюбию и самоотверженной борьбе за справедливость, уважению к старшим, искренности, ответственному отношению к будущему страны и бережному сохранению исторической памяти.

Благодаря тому, что К.И. Подыма поднимал в своих прозаических и стихотворных произведениях вопросы справедливости, свободы, гордости, отваги, самоотверженности, он давал возможность читателям видеть мир из другой перспективы, расширять их кругозор и обогащать культурный опыт.

Через свои стихотворения, прозу и статьи он передавал высокие нравственные и духовные идеалы, призывал гордиться героическим прошлым своей страны, вдохновлял читателя на творчество.

Произведения Подымы помогают подросткам и молодым людям развивать свое внутреннее мироощущение, умение различать добро от зла, ценить истинные человеческие качества. Его произведения-прекрасный образец для подражания, вдохновения и для самосовершенствования.

Проанализированные произведения К.И. Подымы носит ярко выраженную гражданскую и патриотическую направленность. Мы обратили внимание на то, что в его произведениях широко представлена тема воспитания гражданственности подрастающего поколения. Тематика произведений изучаемого автора посвящена героям гражданской и Великой Отечественной войны, героическому прошлому малой родины. Нет ни одного произведения, где бы втор не освещал вопросы гражданственности и патриотизма, любви к Родине.

Для публицистики К. Подымы характерны логичность, образность и эмоциональность. Особенностью стиля автора является прямое обращение к юному читателю, ведение с ним диалога-размышления.

Если говорить о преемственности идей и мероприятий К.И.Подымы, то можно привести в пример работу школьного музея школы №18 г. Новороссийска, где учился Подыма и где представлен его обширный архив, а также материалы, посвященные деятельности клуба «Шхуна ровесников» в музее на территории Государственного морского университета имени Ф.Ф. Ушакова. На базе патриотического центра морского университета продолжает свою работу клуб «Шхуна ровесников», а в гимназии №4 имени Г.А. Угрюмова в Новороссийске, на основе традиций «Шхуны ровесников», создан литературно-патриотический клуб «Шхуна добрых дел». А также в доме -музее Н. Островского, открытого благодаря содействию Константина Ивановича, в Новороссийске, ежегодно проходит выставка, посвященная общественной деятельности и творчеству К.И. Подымы.

Выводы. Суммируя вышесказанное можно заключить, что воспитательный потенциал духовно-нравственного наследия К.И. Подымы значителен, и его произведения способны оказать большое влияние на формирование мировоззрения и ценностных ориентаций подрастающего поколения. В современном обществе особенно важно осознавать и ценить воспитательный потенциал духовно-нравственного наследия, переданного нам выдающимися личностями, хорошо известными в родном городе или регионе. Духовно-нравственное наследие К.И. Подымы является источником важных уроков и нравственных принципов, которые могут эффективно использоваться в педагогической работе с подрастающим поколением. Его идеи важны с точки зрения преемственности из советского прошлого в современное воспитание., также могут служить отправной точкой для формирования ценностного мировоззрения у молодого поколения, способствуя развитию их внутреннего мира и формированию личностной целостности. Осознание ценности этого наследия позволяет эффективно использовать его в образовательном процессе, способствуя формированию гармоничной личности, способной принимать взвешенные и ответственные решения. Именно поэтому воспитательный потенциал духовно-нравственного наследия К.И. Подымы является ключевым ресурсом для педагогов и родителей, стремящихся обеспечить качественное воспитание и развитие подрастающего поколения. Понимание и осмысление ценности этого наследия позволит успешно реализовать его потенциал в сфере образования и формирования молодежи как ответственных и нравственных граждан. Обобщенные данные исследования возможно использовать при обновлении содержания историко-педагогического образования; при разработке программ по регионоведению, семинаров и научно-исследовательских работ.

Литература:

1. Еременко, А.К. Именем России нареченный / А.К. Еременко, К.И. Подыма. – М.: Сов. Россия, 1988. – 368 с.
2. Пахомов, В.Б. Литература Новороссийска: Литературоведческое исследование / В.Б. Пахомов. – Новороссийск: Одиссей, 2021. – 380 с.
3. Персоны Новороссийска: Большой иллюстрированный биографический словарь / под ред. С.Г. Новикова. – Новороссийск: ООО «Издательский дом «Персона Пресс», 2017. – 608 с.
4. Подыма, К.И. Нам подниматься первыми / К.И. Подыма. – Краснодар: Кн. изд-во, 1976. – 56 с.
5. Подыма, К.И. Счастливого плавания, Шхуна ровесников! / К.И. Подыма. – Вильнюс: Вага, 1980. – 143 с.
6. Лукаш, С.Н. Педагогика общей заботы И.П. Иванова и педагогика сотрудничества С.Л. Соловейчика как основы литературно-патриотических клубов «Шхуна ровесников» и «Шхуна добрых дел» / С.Н. Лукаш, Е.В. Яковлева, Т.П. Аванесова // МНКО. – 2024. – №1 (104). – С. 330-334

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Яковлева Татьяна Вячеславовна
Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ВУЗОВСКОЙ ЛЕКЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о совершенствовании самой традиционной из форм обучения в вузе – лекции. Автор подчеркивает необходимость формального и содержательного обновления этой формы учебных занятий в контексте реализации компетентного подхода в образовательном процессе высшей школы. Обосновывается необходимость усиления практико-ориентированной направленности современной лекции и изменения позиции лектора в связи с увеличением доступа обучающихся к большому количеству электронных образовательных ресурсов, введением БРС (балльно-рейтинговой системы оценивания) в вузе, а также особенностями мотивационной и когнитивной сферы студентов. Выделены такие типы взаимодействий в рамках лекционного занятия как кооперация и конкуренция. Приведена классификация основных функций интерактивной лекции: образовательной, мотивационной, ориентирующе-организационной, воспитательной, методологической, развивающей и оценочной. Изложены особенности каждой из функций. Обозначены основные виды интерактивных лекций. Среди которых «перевернутый класс», бинарная лекция, лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками и др.

Ключевые слова: лекция, интерактивная лекция, компетентный подход, функции интерактивной лекции, soft skills, кооперация, конкуренция, творческое и критическое мышление.

Annotation. The article raises the issue of improving the most traditional form of education at the university – lectures. The author emphasizes the need for a formal and meaningful update of this form of educational activities in the context of the implementation of a competence-based approach in the educational process of higher education. The article substantiates the need to strengthen the practical orientation of the modern lecture and change the position of the lecturer in connection with the increased access of students to a large number of electronic educational resources, the introduction of the BRS (point-rating assessment system) at the university, as well as the peculiarities of the motivational and cognitive sphere of students. Such types of interactions within the framework of a lecture session as cooperation and competition are highlighted. The classification of the main functions of an interactive lecture is given: educational, motivational, orientation-organizational, educational, methodological, developmental and evaluative. The features of each of the functions are described. The main types of interactive lectures are outlined. Among them are an "inverted class", a binary lecture, a visualization lecture, a lecture with pre-planned errors etc.

Key words: lecture, interactive lecture, competence approach, interactive lecture functions, soft skills, cooperation, competition, creative and critical thinking.

Введение. Стремительный темп развития всех сфер существования современного человека меняет требования к высшей школе, которая должна готовить конкурентоспособных выпускников, востребованных на рынке труда и готовых к обучению на протяжении жизни. Отсюда насущная потребность в реформировании современной системы профессионального образования. Оптимизация процесса подготовки будущих специалистов является сложным и важным вопросом педагогики высшей школы, включающим совершенствование требований к профессиональной квалификации специалистов, создание системы обновленной профессиональной ориентации, подготовку компетентных выпускников, готовых действовать в постоянно меняющихся условиях. На будущих педагогов, в чьих руках вскоре окажется молодое поколение страны, возложена важная миссия, сформулированная в ФГОС. Среди универсальных компетенций (УК), обозначенных в Требованиях к результатам освоения программы бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование [2], можно выделить способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач (УК-1), способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения (УК-2), способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3). Формирование этих и других профессиональных компетенций требуют реновации системы подготовки.

Изложение основного материала статьи. За аксиому необходимо признать тот факт, что студенты вуза, в том числе педагогического, являются представителями нового поколения, имеющего отличия в поведенческом и когнитивном аспекте [5]. Современные студенты отличаются от тех, кто 20-40 лет назад с интересом внимал человеку, в сжатом виде преподносившему «истину», подлежащую усвоению. Имея возможность получить интересующую информацию в любом виде (текстовом, в форме презентации, схемы, видео), многие обучающиеся не видят необходимости в обязательном посещении лекционных занятий, которые к тому же в ряде программ не дают баллов в БРС (балльно-рейтинговой системе), а, значит, не приближают «автомат» по дисциплине. Для решения задач качественной профессиональной подготовки нужна активизация процесса образования, разработка новых и совершенствование традиционных форм и методов обучения. Под активизацией понимается построение процесса обучения, организованного на научной основе при создании условий для развития творческого и критического мышления, исследовательского опыта студентов, их максимальной вовлеченности в решение возможных проблемных ситуаций будущей деятельности. Использование интерактивных форм обучения – одно из необходимых направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе, когда не только преподаватель демонстрирует свои компетентность и эрудицию, но и студенты имеют возможность попробовать свои силы в новых формах учебно-познавательной деятельности. Педагог создает продуктивную среду профессионального общения, что способствует деловому взаимодействию участников при взаимной оценке, контроле и рефлексии. Для активизации учебного процесса используются как традиционные формы – индивидуальная, парная и групповая работа, так и организуется проектная деятельность, проводятся ролевые игры, осуществляется квазипрофессиональная деятельность, работа с документами и разнообразными источниками информации

Несмотря на существенное обновление разных параметров высшего образования, от содержания до форм и методов организации, лектор по-прежнему остается центральной фигурой обучения, а лекционной форме, в зависимости от профиля подготовки, отводится до 30% всего учебного времени. Отсюда вопрос о совершенствовании самой традиционной из форм обучения остается открытым. Каким же образом превратить лекцию из монолога, в диалог, из репродукции в мотивирующее продуктивное взаимодействие.

Лекция – это уникальная форма логически выстроенного живого контакта опыта, чувств, сознания, воли, обаяния преподавателя с внутренним миром студента. Это рожденное за полтора часа знание, обладающее личностными смыслами и ценностями, а не сумма фактов. Лектор – не просто ученый, он лидер мнения, оратор, наставник и воспитатель. Лекция, как ни одна другая форма обучения в вузе (семинар, лабораторное занятие, курсовая или выпускная квалификационная

работа, производственная практика и др.), дает педагогу возможность самовыражения, делая его максимально «властителем дум», воздействующим на аудиторию. Именно на лекции от личности педагога будет зависеть до 100% эффективности занятия, что заставляет предъявлять очень высокие требования к преподавателю высшей школы.

Требования времени и изменение контингента студентов заставляют пересмотреть формат этой традиционной формы. Одной из возможностей можно назвать усиление интерактивности занятия. Выделение интерактивной лекции в качестве инновационной формы обусловлено несколькими причинами. Одна из них – то, что компетентный подход, заложенный в качестве базового в современных ФГОС высшего образования [2], направлен на формирование компетенций как результата обучения. Именно это диктует изменения в сторону практико-ориентированной направленности всех видов учебных занятий, в том числе и лекций. Второй причиной является то, что с началом реализации стандарта высшего образования нового поколения значительно уменьшилось количество аудиторных занятий со студентами. Целый ряд тем рассматривается только на лекционных занятиях, что ставит задачу по формированию некоторых навыков и умений интерактивными средствами прямо на лекции. Привычный формат лекций призван дать системное, последовательное изложение материала в соответствии с новейшими данными науки, представить студентам основное содержание предмета в обобщенном виде. У интерактивных лекций появляются другие обучающие цели – формирование так называемых soft skills, среди которых постановка целей и определение задач, навыки командной работы и межличностной коммуникации, предложение и отбор оптимальных решений при обсуждении теоретических вопросов. Воспитательные задачи, среди которых формирование и развитие организаторских и лидерских качеств в процессе групповой работы на лекции, направлены на развитие творческой активности и инициативы студентов. Интерактивное диалоговое дискуссионное освоение предлагаемого лектором материала способствует формированию собственной научной позиции и опыту доказательного отстаивания своей точки зрения. Специфическая черта, отличающая интерактивную лекцию от традиционной, является наличие тесного взаимодействия как преподавателя со студентами, так и студентов между собой. По мнению Г.М. Андреевой, одного из авторитетных разработчиков проблемы психологии общения, интерактивная сторона общения – это условный термин, обозначающий характеристику тех компонентов общения, которые связаны с взаимодействием людей, с непосредственной организацией их совместной деятельности [1, С. 113]. Во время интерактивной лекции можно выделить такие типы взаимодействий как кооперация и конкуренция [1]. Чаще педагог сосредотачивается на кооперативном взаимодействии: упорядочивании, комбинировании и суммировании единичных сил обучающихся. Чем больше участников включены в этот процесс, тем выше эффективность кооперативного взаимодействия. Наряду с кооперацией при организации совместной работы с обучающимися на лекции нужно учитывать возможность проявления другого типа взаимодействия – конкуренции, в том числе в виде конфликта. Поэтому именно лектору отводится роль медиатора, способного снять напряжение, допустить возможность несогласия, научить техникам выхода из ситуаций противостояния.

Наиболее сложным в организации интерактивной лекции является мотивационный компонент, так как студенты чаще всего воспринимают эту форму как пассивное восприятие без необходимости организации обратной связи. Методы обучения должны стимулировать у участников не только внешнюю, но и внутреннюю мотивацию к освоению материала и участию во взаимодействии. Выходом можно было бы назвать использование средств визуальной (презентация) или видео-поддержки, однако применение их в качестве средств обучения чаще ориентировано только на внешнюю мотивацию. Они на некоторое время удерживают внимание, отвлекают от разговоров, мобильных телефонов, иных «раздражителей», но не создают личностный смысл, не мотивируют на познание окружающего мира саморазвитие и самосовершенствование. То есть не создают внутреннюю мотивацию. Вопрос ее создания еще ждет научного решения.

Еще одна из проблем разработки методики интерактивной лекции заключается в «технологизации» многих гуманитарных процессов, в том числе образования. Относясь к системе «человек-человек», образование не может использовать только шаблонные универсальные способы познания действительности. Тем не менее в современном учебно-воспитательном процессе стали преобладать способы действий, характерные для системы «человек-техника». Это и стереотипность условий, и четкая формулировка конкретной цели, и наличие алгоритма выполнения действий. Такой подход, несомненно, облегчает организацию обучения большого количества студентов, особенно актуального для потоковых лекций и дистанционного формата, но при этом не осуществляет учет их индивидуальных особенностей в процессе восприятия и обработки информации, принятия решения. Затрудняется также развитие неподготовленной коммуникации между обучающимися в процессе решения учебной задачи, что не позволяет в полной мере осуществлять воспитательную функцию обучения. Это еще одна научная проблема, требующая своего решения.

Современная вузовская интерактивная лекция выполняет целый ряд функций.

Информационная функция позволяет в сжатом виде представить обобщенное содержание по теме или разделу. К сожалению, студенты часто думают, что это освобождает их от необходимости самим находить и систематизировать информацию. Но лекционный материал лишь определяет границы, структурирует информацию и поощряет студентов к поиску ответов на поставленные вопросы. Мотивационная функция, при искреннем желании научить, эмоциональной и образной речи, и стремлении передать студенческой аудитории свои знания, стимулирует интерес к науке, убеждает в теоретической и практической значимости изучаемого предмета, развивает познавательные потребности студентов. Важно придать лекции познавательную направленность, озадачить обучающихся, заинтересовать их. На лекции, где информация только «начитывается» и дается под запись мотивационная функция не имеет места. Ориентирующе-организационная функция позволяет в век Интернета и телевидения ориентироваться в многочисленные источники методической и научной литературы. Преподаватель может также рекомендовать алгоритм организации самостоятельной работы, советовать, как организовать учебную деятельность. Воспитательная функция реализуется не только через содержание преподаваемого раздела, но и через личность самого педагога, его образ, внешний вид, речь, волеизъявление, обращение со студентами. Методологическая функция имеет целью сформировать образцы научных методов объяснения, анализа, интерпретации, прогноза. Анализируя научные проблемы современности и прошлого, сравнивая и сопоставляя их, лектор демонстрирует принципы научного поиска. Развивающая функция способствует формированию у студентов критического мышления, стимулирует развитие когнитивной сферы, совершенствует коммуникативные навыки, способствует качественной обработке получаемой информации. Стимулирование эмоционально-оценочного отношения к предмету, формирование навыков саморефлексии составляет суть оценочной функции лекции. Перечисленные функции в полном объеме соответствуют только интерактивной лекции, для традиционной они, как правило, ограничиваются информационной и воспитательной.

Открытым остается вопрос, почему при очевидно более эффективной интерактивной лекции не все преподаватели высшей школы используют ее? Причин может быть несколько. Первая – непонимание всего потенциала функций, которые можно сочетать для наиболее эффективной организации процесса обучения. Вторая – неумение быть «неодинаковым», использовать разные виды и жанры лекционной работы, соотносить способ построения лекций с целями определенного этапа обучения. Третья – нехватка знаний в области возрастной психологии личности и психологии группового поведения.

И, конечно, недостаточно развитая коммуникативная компетентность, выражающаяся в неумении наладить контакт с аудиторией, сплотить слушателей на основе совместной деятельности, разрешать спонтанно возникающие спорные или конфликтные ситуации.

Сегодня принято выделять следующие виды интерактивных лекций: «перевернутый» класс, бинарная лекция, лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками, проблемная лекция, лекция-пресс-конференция, лекция-беседа (-дискуссия, -диспут, -полемика, -дебаты), мультимедиа-лекция, видео-лекция, мини-лекция, проблемная лекция и др.

Современная лекция не должна сводиться к трансляции знаний. Задача преподавателя преодолеть мотивационную пассивность, свойственную поведению студентов на традиционных лекциях. К преподавателю вуза интерактивное обучение тоже предъявляет ряд специфических требований. Прежде всего, это оптимистическая позиция по отношению к каждому слушателю, всестороннее знание об изучаемом предмете, профессионально развитые ораторские способности, арсенал разнообразных способов преподнесения информации, готовность к обсуждению разных, не всегда «удобных» позиций и точек зрения студентов, признание за обучающимися права на собственное мнение.

Выводы. Интерактивная лекция, как модернизированная форма традиционного лекционного занятия, является одной из перспективных форм образовательной деятельности в высшей школе. Грамотно организованная, она может стать хорошим дидактическим приемом в условиях «избыточного» количества информации по теме в сети Интернет, способствующим развитию критического и творческого мышления у современного студента. Говорить о продуктивности интерактивной лекции в образовательном процессе вуза можно в том случае, если она реализует все основные функции обучения, а именно – образовательную, мотивационную, ориентирующе-организационную, воспитательную, методологическую, развивающую и оценочную. При этом в интерактивной лекции должны четко проявляться три компонента коммуникативной деятельности: информативный, предполагающий совместный поиск, обмен, и адаптацию материала для усвоения, интерактивный, включающий совместную работу при координирующей инициативе лектора и перцептивный, обозначающий эмоциональную готовность всех субъектов взаимодействия к включению в совместную деятельность и принятию точек зрения участников диалога. Несмотря на интерес, проявляемый теоретиками и практиками образования к интерактивной лекции, выстраивание ее в полноценную, дидактически обоснованную методику, требует преодоления ряда сложностей, среди которых незнание технологии ее подготовки и проведения преподавателем и определенным сопротивлением со стороны студентов, ожидающим от лекции созерцательно-пассивной позиции. Эти вопросы ждут своего научного разрешения.

Литература:

1. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению с специальности "Психология" / Г.М. Андреева. – Изд. 5-е, испр. и доп. – Москва: Аспект Пресс, 2009. – 362 с.
2. ФГОС 44.03.01. Педагогическое образование. ФГОСы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://classinform.ru/fgos/44.03.01-pedagogicheskoe-obrazovanie.html> (дата обращения: 30.07.2024)
3. Яковлева, Т.В. Лекция как средство оптимизации процессов изложения и восприятия теоретической учебной информации / Т.В. Яковлева // Развивающие технологии в общем и специальном образовании: материалы Международной научно-практической конференции 14-15 апреля 2009 года. – Коломна: КГПИ, 2009. – С. 54-57
4. Яковлева, Т.В. Проблема формирования критического мышления у студентов педагогических специальностей на современном этапе развития образования / Т.В. Яковлева // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 28 ноября 2014 года. – Коломна: МГОСГИ, 2014. – С. 160-163
5. Яковлева, Т.В. Профессиональный стандарт «Педагог» как основание обновления содержания педагогического образования / Т.В.Яковлева // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 82-2. – С. 293-295

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Яковлева Татьяна Вячеславовна

Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна);

доктор педагогических наук, профессор Вяликова Галина Сергеевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна);

кандидат исторических наук Кадыкова Мария Николаевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования
Московской области «Государственный социально-гуманитарный университет» (г. Коломна)

ИНТЕРАКТИВНАЯ ВУЗОВСКАЯ ЛЕКЦИЯ: ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о пересмотре принципов построения лекционного занятия в вузе и введения интерактивных приемов организации взаимодействия между преподавателем и студентом. Авторы представляют различные виды интерактивных лекций, среди которых проблемная, бинарная, case-лекция, лекция-пресс-конференция, лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками. Акцент делается на возможности использования потенциала интерактивной лекции в условиях, в том числе, дистанционного образования. Подчеркивается, что в отличие от традиционной лекции, выполняющей часто только информационную и воспитывающую функции, интерактивная лекция решает мотивационные, методологические и развивающие задачи для формального и содержательного обновления в контексте реализации компетентностного подхода в образовательном процессе высшей школы. Обосновывается необходимость изменения позиции лектора в связи с увеличением доступа обучающихся к большому количеству электронных образовательных ресурсов, а также особенностями мотивационной и когнитивной сферы современных обучающихся.

Ключевые слова: интерактивная лекция, компетентностный подход, проблемная, бинарная, case-лекция, лекция-пресс-конференция, лекция-визуализация, лекция с заранее запланированными ошибками, критическое мышление.

Annotation. The article considers the issue of revising the principles of building a lecture class at a university and introducing interactive techniques for organizing interaction between a teacher and a student. The authors consider various types of interactive lectures, including problem lecture, binary lecture, case lecture, lecture-press conference, lecture-visualization, a lecture with pre-planned mistakes. The emphasis is on the possibility of using the potential of an interactive lecture in conditions, including distance

education. It is emphasized that unlike a traditional lecture, which often performs only informational and educational functions, an interactive lecture solves motivational, methodological and developmental tasks for formal and meaningful updating in the context of the implementation of a competence-based approach in the educational process of higher education. The necessity of changing the position of the lecturer is substantiated in connection with the increase in students' access to a large number of electronic educational resources, as well as the peculiarities of the motivational and cognitive sphere of modern students.

Key words: interactive lecture, competence approach, problem lecture, binary lecture, case lecture, lecture-press conference, lecture-visualization, a lecture with pre-planned mistakes, critical thinking.

Введение. Новые ФГОС высшего образования чётко определяют критерии результатов обучения по образовательным программам в контексте компетентностного подхода. Выбор форм, методов и подходов обучения должен соответствовать формируемыми компетенциями. Для педагогического образования это значит, что через несколько лет в школы и детские сады придут молодые специалисты, которые готовы работать с информацией во всех ее проявлениях и формах, быстро и нестандартно решать поставленные задачи (проблемы); не бояться активного социального взаимодействия во всех его проявлениях; готовые спокойно применять полученные знания в практической педагогической плоскости; выполнять учебно-воспитательную работу, основываясь на специализированных научных концепциях [4]. Компетентностный подход опирается на сочетание разнообразных форм организации учебного процесса, позволяя студентам во время аудиторных занятий в квазипрофессиональной деятельности отработать умения и навыки коммуникации. Именно от слова «взаимодействие» или «интеракция» получили свое название интерактивные приемы взаимодействия. Они нацелены на разноплановую коммуникацию как в рамках занятия внутри коллектива, так и с ведущим преподавателем. Роль ведущего остается за педагогом, который традиционно разрабатывает план и содержание занятия, но использует при этом интерактивные методы для усиления мотивации и максимальной вовлеченности студентов в учебные действия.

Изложение основного материала статьи. Семинарские и практические занятия, а также коллоквиумы обеспечивают наибольшие возможности для взаимодействия с обучающимися, поскольку их формат способствует активности и самостоятельности студентов. В то же время лекции традиционно считаются менее интерактивными. Однако в учебном процессе иногда возникает ситуация, когда лекции не могут быть заменены никакими другими форматами обучения. Целый ряд тем рассматривается только на лекционных занятиях, что ставит задачу по формированию части навыков и умений интерактивными средствами прямо на лекции.

Долгое время лекцию относили к «пассивным» формам обучения. Сторонники такой позиции аргументируют это разнообразными доступными источниками информации, возможностью получить сведения из других (аудио-, видео-, цифровых) ресурсов, игнорируя перспективность лекционной подачи материала, считая ее второстепенной. Другие исследователи настаивают на существенной роли лектора, не позволяющего студенту «утонуть» в море информационных источников, расставляющего акценты, выделяющего главное и формирующего, помимо знания основы, ценностные ориентации и смыслы. Современные информационные Интернет-ресурсы не способны полностью заменить лекцию. Однако, чтобы конкурировать с яркими электронными источниками, не требующими особых усилий для восприятия, лекция должна стать интерактивной, учитывать специфику изучаемой научной дисциплины, особенности аудитории, а также скорость процессов восприятия, обработки информации и влияния на формирование оценок, отношений, убеждений и чувств человека, что возможно благодаря новым информационным технологиям. Традиционная лекция часто выполняет только информационную функцию, отчасти воспитывая, в то время как интерактивная решает еще и задачи мотивации, так как стимулирует гностический интерес, методологические задачи, поскольку имеет целью сформировать своеобразные шаблоны методов науки, как эмпирических, так и теоретических. Развивающая функция способствует формированию у студентов критического склада ума, способствует укреплению когнитивной сферы, совершенствует коммуникативные умения, а формирование навыков саморефлексии составляет суть оценочной функции интерактивной лекции.

Преподавателю требуется пересмотр традиционных принципов построения лекционного занятия, то есть введение интерактивных приемов.

Самым простым приемом, вовлекающим аудиторию в интеракцию, является проблемная задача: каждая законченная мысль, каждый слайд темы последовательно обсуждаются педагогом с аудиторией. В этом сущность **проблемного подхода в лекционном изложении**. Эффективность подобной коммуникация в аудитории заключается в том, чтобы каждый обучающийся пришел к самостоятельному решению и, возможно, продолжил изучение поднятого вопроса, выявил в последующем противоречия и разные научные подходы и интерпретации. По ходу проведения лекции преподаватель формулирует вопросы, исходя из заданной темы, мотивирует их на самостоятельный активный поиск ответов, в том числе привлекая информационные технологии во время занятия. Получается, что педагог и студент соревнуются в мыслительной активности. Соревновательный момент направлен на преодоление мотивационной пассивности, свойственной поведению обучающихся на лекционных занятиях. Таким образом выстраивается полноценное логичное научное знание. Добытая самостоятельно информация в ходе взаимодействия и соревнования с педагогом и другими обучающимися, приобретает особый ценностно-смысловой акцент. У студентов растет интерес к дальнейшему содержательному компоненту занятий, тем самым усиливается его профподготовка. Здесь необходимо активизировать каждого, не ограничиваясь только активными обучающимися, всегда готовыми включиться в дискуссию. Можно предоставить ответившему возможность назвать следующего «оппонента» из числа обучающихся для диалога с докладчиком. Особенно эта форма подходит для проведения дистанционной лекции на одной из онлайн-платформ. Это, с одной стороны, активизирует учащихся, с другой стороны, позволяет выяснить, все ли студенты находятся в конференции. Через несколько подобных занятий большинство на паре привыкают к такой форме ведения занятия, спокойно вступают в содержательный диалог с педагогом.

Познавательный и коммуникационный эффект проблемного занятия снижается там, где на парах присутствует более 50 слушателей. Такую возможность может дать использование **бинарной лекции**: в аудитории ведется занятие в форме диалога двух участников. Лекторами в таком случае могут быть: несколько преподавателей, педагог и работодатель, преподаватель и отличившийся подготовленный представитель аудитории. Бинарная лекция должна захватить аудиторию под чутким и тщательным руководством ведущих. Предполагается, что в таком случае ведущие изучают материал, обладают ораторскими умениями, реагируют на настроения аудитории, не бояться вопросов «из зала», готовы к импровизации и провокации. Эффективной формой организации занятия станет бинарная лекция в форме панельной экскурсии, знакомой студентам благодаря телевизионным передачам и просветительским вузовским мероприятиям. Продуктивной для студентов педагогического направления подготовки является лекция с привлечением работодателей, учителей, социальных педагогов, заместителей директоров школ или педагогов-организаторов лагерных смен в ДОЛ.

Этот вид лекции может быть как информативным, предоставляя студентам обширные знания по теме, так и проблемным, вводя обучение через серию конфликтующих точек зрения. В ходе бинарной лекции два или более преподавателей могут последовательно либо параллельно излагать свои точки зрения по определенной теме. Студенты получают возможность услышать сразу несколько мнений, что способствует более глубокому пониманию материала.

Диалогичность взаимодействия педагога и студентов способствует формированию исследовательской ценности лекции. Сущность проблемной лекции заключается в совместном поиске новых подходов и точек зрения на педагогическую задачу, которые необходимо решить в течение занятия или нескольких. Главное, чтобы проблемные вопросы действительно были таковыми, расширяя знаниевый и информационно-поисковый компонент занятий, приводили к рождению альтернативных точек зрения и мнений.

Обучающиеся сами должны увидеть проблемность, противоречие в исследуемом объекте и захотеть найти выход из ситуации. Дисциплины педагогического плана имеют большое поле для постановки проблемного вопроса. В случае невозможности самостоятельного разрешения «интеллектуального затруднения» эффект будет достигаться за счет проблемного подхода. Тогда занятие должно строиться как диалог. Педагог ставит и конкретизирует проблемную ситуацию, обучающиеся выдвигают гипотезы ее решения, далее идет совместный мысленный эксперимент по проверке выдвинутых гипотез; студенты подбирают фактическую базу и доказательные аргументы, делают выводы. Педагог же оппонирует и подводит к новым противоречиям, анонсируя, например, противоречия, которые они впоследствии попытаются разрешить.

В педагогической практике активно используются различные интерактивные форматы, которые стимулируют участие студентов в учебном процессе. Лекции-беседы и лекции-дискуссии позволяют не только усвоить теоретический материал, но и развить навыки критического мышления, аргументации и коммуникации. *Case-лекции*, или лекции с разбором конкретных ситуаций, являются модификацией лекций-дискуссий. В их рамках студентам предлагаются к обсуждению реальные или гипотетические ситуации, связанные с изучаемой темой. Например, в педагогическом образовании это может быть ситуация из школьной или лагерной жизни, в которых применяются или нет изучаемые методы и средства обучения или воспитания. Изложенная задача должна быть короткой и не содержать большое количество «ошибок», верных вариаций. Студенты самостоятельно или под руководством педагога анализируют кейсы, делятся результатами, обсуждают их сообща, добавляют альтернативные решения. Преподаватель задает наводящие вопросы, часто с элементами провокации, тем самым оживляя атмосферу занятия. Кейс-задания эффективны в начале изучения темы и в качестве итогового компонента. Оба случая доказали эффективность такой работы, так как позволяют «вживую» увидеть важность теоретических знаний для решения конкретных профессиональных ситуаций, снимают страх перед принятием верных решений в рамках профессиональной деятельности, прохождения практик.

Сущность *лекции с заранее запланированными ошибками* – включение неточностей разного плана и объема в ходе изложения материала. Это позволяет активизировать мыслительные и познавательные процессы студентов, более внимательно и аккуратно относиться к поданной преподавателем информации. Задание для студентов может отличаться: начиная от поиска фактических и иных ошибок в ходе повествования, так и выделение их в конспектах, и внесение правок после изучения конкретной литературы или Интернет-ресурсов. Ошибки обучающиеся могут исправлять прямо на занятиях, обсуждая с педагогом. Подобное занятие особенно эффективно в завершении раздела или темы, когда у студентов имеются необходимое представление о проблемах, изучения термины. Младшие курсы следует вовлекать в занятия с минимальным количеством ошибок, постепенно увеличивая их количество от курса к курсу.

Лекция – пресс-конференция представляет собой уникальный метод обучения, который активно стимулирует студентов к целенаправленному восприятию информации. Основное отличие лекции – пресс-конференции от классической лекции заключается в высоком уровне взаимодействия между преподавателем и студентами. Вместо пассивного восприятия материала, как это часто происходит на обычных лекциях, студенты здесь активно участвуют в обсуждении, задают вопросы и, таким образом, глубже осмысливают изучаемый материал. Начинается такая лекция обычно с оглашения темы занятия. Преподаватель кратко описывает основные аспекты рассматриваемого вопроса, очерчивает ключевые цели и задачи лекции.

Педагог систематизирует темы, которые представили студенты, в виде связного рассказа, демонстрируя, как следует логично находить ответы на интересующие вопросы. Каждый студент с нетерпением ждет, когда прозвучит именно его вопрос, заинтригованно и внимательно, удерживая внимание в течение всего занятия. Обучающийся, получивший ответ в ходе пары, как показывает практика, надолго запоминает информацию. В конце занятия педагог просматривает еще раз вопросы, делая акцент на наиболее значимых моментах, и озвучивает вопросы, которые остались без внимания по причине их неуместности для данной темы или в связи с тем, что они будут рассматриваться на ближайших лекциях. Возможно изменение формата работы. Лекция читается педагогом в том виде и объеме, какой предусматривался заранее, но на протяжении пары обучающиеся готовят листочки с уточняющими вопросами. Это помогает избежать обсуждения и «потери» нити повествования в процессе ведения лекции. Такой формат особенно удобен, когда материал для освоения объемный и трудный, и любая заминка способна осложнить понимание.

Современная молодежь склонна к быстрому поиску готовых решений, желательно в форме образа, картинки, знака. Молодые люди привыкли и воспринимают такую нагрузку на психику как норму. Но проблема в том, что вместо понятийного мышления, которое исследовал и описывал Л.С. Выготский, когда человек находит и выделяет существенные признаки предметов, углубляется в информацию и осуществляет ее аналитический обзор [2], приходит клиповое мышление, которое не предполагает тщательного анализа, понимания взаимосвязи вещей и явлений. Традиционная лекция, требующая длительного произвольного внимания, уже не соответствует запросам молодежи, привыкшей к динамике образов. Возникает барьер поколений. Можно сопротивляться этой тенденции, но цифровой мир будет только расширяться, а его возможности расти, поэтому нужно искать новые формы подачи информации, которые будут наиболее эффективными для современного студента. Наглядность в обучении имеет ряд преимуществ, на ее обработку психике требуется меньше усилий, она быстро «считывается», не нуждаясь в перекодировке. Принцип наглядности эффективно и просто достигается в ходе *лекции-визуализации*. Педагог преобразует материал в визуальную форму с помощью реалистичных, символических (макеты, модели, фотографии, картины) и мультимедийных (презентации, фильмы и цифровые платформы) педагогических средств. Хорошо структурированная лекция показывает студентам, как преобразовывать вербальную информацию в визуальную форму, и формирует их профессиональное мышление, систематизируя и выделяя наиболее важные и существенные элементы содержания обучения. Логической визуализации лекционного материала способствует идея «опорных сигналов» [5], а также «кластеры», «фишбоун», интеллект-карты и концептуальные таблицы подходят для техник, развивающих критическое мышление.

Интеллект-карты на занятиях предстают с помощью графики на слайдах презентации, начинаясь как центральная идея, от которой, по мере сообщения информации, отходят «дороги», отражающие логику раскрытия основных моментов темы. После каждого блока материала демонстрируется начальный слайд с очередным ответвлением, таким образом «карта» на последнем слайде отражает краткое содержание лекции. С помощью анимации педагог может «по клику» открывать каждый следующий элемент рисунка только после ответов студентов на вопросы лекции. В зависимости от целей и временных рамок ментальную карту можно дополнить творческими элементами с информационной нагрузкой: фотографиями, рисунками видеоотрывками. Технологии «кластер» и «фишбоун» работают по такому же принципу.

«Концептуальная таблица» используется, когда предполагается сравнительный анализ двух или более изучаемых объектов (например, виды, методы, формы обучения или воспитания). Лектор представляет на слайде пустую таблицу с параметрами для сравнения. Слушая лекцию, обучающиеся заполняют разделы. Такая работа развивает навыки поиска и критической оценки характеристик объектов. Таблица может заполняться индивидуально, с дальнейшей проверкой на лабораторных практикумах или коллективно на заключительном этапе занятия.

Пандемийный 2020-й год стал толчком для создания в вузах базы **видеолекций**. Лекции записываются в специально оборудованной студии, где используются современные аудиовизуальные средства для обеспечения высокого качества звука и изображения. Один из главных компонентов этой системы заключается в её размещении в ЭИОС вуза, представляющей собой интегрированную платформу, где хранятся все учебные материалы, необходимые для успешного обучения студентов.

Преимущества данного метода обучения очевидны. Во-первых, студенты могут пересматривать материал столько раз, сколько потребуется для полного его освоения. Во-вторых, создаётся возможность приостановить воспроизведение или просматривать видеолекции с разной скоростью. ЭИОС вуза предоставляет возможность для знакомства студентов с лекциями других преподавателей, специализирующихся в данной области. Это разнообразие взглядов и методик преподавания обогащает образовательный процесс. Не менее важным аспектом методики является использование фрагментов видеолекций непосредственно на занятиях, проводимых в реальном времени. Включение заранее подготовленных видеоматериалов может служить полезной педагогической стратегией, предоставляя преподавателям момент для отдыха и давая им возможность сосредоточиться на обсуждении и разъяснении особенно сложных вопросов.

Выводы. Подобные способы активизации деятельности обучающихся на лекционных занятиях оказывают значительное влияние на учебный процесс, способствуя моделированию атмосферы сотрудничества и взаимодействия в аудитории. Они помогают студентам не только воспринять информацию, но и стать её соавторами, формируя понимание собственной причастности к рождению нового знания. Процессы активизации способствуют развитию коммуникативной компетентности, что является важным аспектом в жизни студентов как будущих профессионалов. Однако интерактивное обучение не стоит рассматривать только как набор методических средств организации совместной работы. Оно представляет собой сложную технологию, требующую серьезной трансформации ролей всех участников образовательного процесса. Педагоги и студенты должны занять новые позиции: педагоги – как фасилитаторы и менторы, а студенты – как активные участники, способные не только воспринимать информацию, но и критически анализировать, обсуждать и творчески применять её. При этом необходимо учитывать психологические особенности слушателей, а также разные стили обучения. Важным аспектом становится время и место проведения занятий, которые должны быть организованы таким образом, чтобы способствовать максимальной вовлеченности и концентрации внимания студентов. Выбор и использование соответствующих средств и инструментов обучения также является ключом к созданию эффективной педагогической деятельности вуза.

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. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования / Л.С. Выготский. – М.: Национальное образование, 2019 – 368 с.
3. Леонова, М.О. Лекционный метод преподавания. Интерактивные лекции [Электронный ресурс] / М.О. Леонова // Вестник КАСУ: онлайн-версия. – 2008. – № 2. – Режим доступа: <https://vestnik-kafu.info/journal/14/538/> (дата обращения: 07.08.2024)
4. ФГОС 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) Приказ Минобрнауки России от 22.02.2018 N 125 (ред. от 08.02.2021) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-44-03-05-pedagogicheskoe-obrazovanie-s-dvumya-profiljami-podgotovki-125/> (дата обращения: 15.08.2024)
5. Шаталов, В.Ф. Куда и как исчезли тройки: из опыта работы школ г. Донецка / В.Ф. Шаталов; Предисл. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1979.
6. Яковлева, Т.В. Лекция как средство оптимизации процессов изложения и восприятия теоретической учебной информации / Т.В. Яковлева // Развивающие технологии в общем и специальном образовании: материалы Международной научно-практической конференции 14-15 апреля 2009 года. – Коломна: КГПИ, 2009. – С. 54-57
7. Яковлева, Т.В. Проблема формирования критического мышления у студентов педагогических специальностей на современном этапе развития образования / Т.В. Яковлева // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования в условиях модернизации: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 28 ноября 2014 года – Коломна: МГОСГИ, 2014 – С. 160-163

Психология

УДК 5.3.4

старший преподаватель Абубакирова Светлана Геннадиевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет» (г. Новосибирск);

доктор психологических наук, профессор Морозова Ирина Станиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Кемеровский государственный университет» (г. Кемерово)

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье авторы описывают актуальные проблемы, сопровождающие процесс формирования самосознания у детей дошкольного возраста. Представлены результаты теоретического анализа научных источников, которые затрагивают особенности становления и развития самосознания дошкольников, рассматриваются результаты научных трудов отечественных и зарубежных авторов, актуализирующих ключевые проблемы современной реальности и культуры, затрудняющих процесс формирования самосознания ребенка: отсутствие необходимой включенности родителей, их оценки и эмоциональной вовлеченности, различия в компонентах самосознания у детей различных национальностей, возрастание роли цифровых технологий и их влияния на формирование самосознания дошкольников, проблемы своевременности принятия решений родителями отдать ребенка в дошкольное образовательное учреждение, влияние мультипликации и восприятия образов героев. На основе многолетнего педагогического стажа авторами приводится собственное видение ситуации и актуализируется изучение влияния средств психолого-педагогического сопровождения на процесс формирования самосознания дошкольников.

Ключевые слова: самосознание, дошкольный возраст, проблемы самосознания, формирование самосознания, детское самосознание.

Annotation. In the article, the authors describe current problems that accompany the process of formation of self-awareness in preschool children. The results of a theoretical analysis of scientific sources that affect the formation and development of preschoolers' self-awareness are presented; the results of scientific works of domestic and foreign authors are considered, updating the key problems of modern reality and culture, which complicate the process of forming a child's self-awareness: the lack of necessary inclusion of children; parents, their assessment and emotional involvement, differences in the components of self-awareness in children of different nationalities, the increasing role of digital technologies and their influence on the formation of self-awareness of preschoolers, problems of timely decision-making by parents to send their child to a preschool educational institution, the influence of animation and perception of images of heroes. Based on many years of teaching experience, the authors present their own vision of the situation and update the study of the influence of psychological and pedagogical support on the process of forming the self-awareness of preschool children.

Key words: self-awareness, preschool age, problems of self-awareness, formation of self-awareness, children's self-awareness.

Введение. Сознание, как высшая форма проявления психики, свойственное только человеку, в наибольшей степени подвержено воздействию стимулов и особенностей окружающей реальности субъекта, которую он отражает и формирует на этой основе свое «Я». Человек, как носитель сознания, как социальное существо, формируется и действует в обществе: с самого рождения взаимодействует с его членами, познает культуры, осваивает результаты труда и нормы поведения. С усложнением структуры общества, его организации, дифференциации этносов, усложнения норм и правил, модернизации, претерпевает изменения процессы, связанные с формированием и выражением самосознания личности. Особенно отчетливо эти процессы можно наблюдать у детей в дошкольном возрасте, когда вся психика ребенка формируется под воздействием взрослых, сверстников, культуры современного общества, формируя его сознание, и самосознание, в частности [1].

Изложение основного материала статьи. Г. Олпортом отмечено, что в период дошкольного детства сознание ребенка находится на таком этапе своего становления, когда особую важность приобретают вопросы познания себя, своих возможностей, формируется представление о принадлежности себя к определенной роли, связи своего «Я» со временем, профессией. С.Б. Спиридонова указывает важную мысль о том, что процесс развития самосознания неразрывно связан с социализацией и становлением личности человека [10]. На основании мыслей авторов можно заключить, что формирование самосознания в дошкольном возрасте представляется важным процессом становления человека, ядром его эффективности, успешности, и безопасной, адекватной социальной деятельности.

В настоящее время можно наблюдать проблемы воздействия современной культуры и общества на процессы формирования детского самосознания, отсутствие достаточного количества экспериментальных исследований по формированию самосознания у дошкольников, и раскрывающих вопросы становления его различных компонентов. Нами произведен теоретический обзор исследований, в которых авторы акцентируют внимание на актуальных проблемах, сопутствующим формированию самосознания детей в дошкольном возрасте. А также нами представлен критический обзор наблюдаемых трудностей процесса развития самосознания у дошкольников в результате многолетнего педагогического опыта в дошкольном образовательном учреждении.

О.В. Груздевой отмечается мысль, что современные социальные перемены приводят к активному изменению в процессах воспитания и формирования особенностей самосознания и личности детей [7].

Современными учеными рассматриваются проблемы участия взрослых в формировании самосознания детей дошкольного возраста. Китайскими исследователями во главе с И. Цуй было проведено исследование особенностей семейных условий, важных в процессе формирования самосознания детей дошкольного возраста. В результатах исследования авторы заключили, что в семьях, где преобладает эмоционально благоприятная атмосфера, включенность взрослых во взаимодействие с детьми, наличие адекватных оценок взрослыми детей, отмечается большая степень нормативности поведения у детей. А также исследователи указывают на формирование положительной оценки в таких семьях, по сравнению с семьями, где были отмечены семейные конфликты, агрессивные формы поведения родителей по отношению к детям [14]. Х.К. Уоррен указывает на ведущую роль экспрессивности матери в процессе социализации ребенка, его способности различать эмоции у окружающих и понимать свои собственные. Автором акцентируется внимание на современной проблеме отсутствия должного внимания матерей к эмоциональной регуляции своего поведения, эмоционально насыщенного общения матери и ребенка по причине роста перенапряжения среди людей (стресса), большого количества разводов семей [15]. Отечественные исследователи С.В. Владимирова, В.В. Гордеева, А.Г. Сумарокова называют процесс оценивания результатов деятельности и поведения ребенка взрослыми как актуальную трудность формирования самосознания дошкольников, в результате чего формируется определенное отношение ребенка к себе, окружающим, установленным нормами и правилам, начинает складываться понимание своего образа для других [4; 5; 11].

Мы соглашаемся с авторами рассмотренных исследований и отмечаем, что в настоящее время наблюдается низкая включенность родителей в процесс оценивания результатов труда детей, обусловленную высоким утомлением, стрессом, конфликтами внутри семьи, изменением ценностей взрослых, их ориентированием на профессиональную карьеру и проявление индивидуальности и т.п. А также большое количество дошкольников в дошкольных образовательных учреждениях, как условие физической напряженности профессии педагога и воспитателя, обуславливает отсутствие индивидуального подхода в воспитании и образовании, адекватного оценивания результатов труда ребенка другим значимым для него взрослым. Указанные аспекты, в свою очередь, представляют собой трудность в становлении самосознания на основе отсутствия оценивания современных дошкольников их родителями и педагогами, недостаточную эмоциональную включенность в процесс развития детей, что может приводить к закрытости ребенка, к его неадекватному восприятию своих индивидуальных человеческих особенностей и некорректной оценке в соотношении реализуемых действий с их результатами.

Отдельного внимания заслуживает проблема воздействия информационной среды, в частности, средств массовой информации и мультипликации на формирование самосознания, а именно образов героев, кумиров, принятие их образа поведения, речи, взаимодействия с окружающими, внешнего вида. Современными исследователями М.Н. Бариновой, Т.Ю. Грошевой, Н. Н. Ерофеевой актуализируются и изучаются вопросы воздействия мультипликации на познавательную деятельность дошкольников [2; 6]. Авторы заключают, что восприятие героев мультипликаций, анимации или наблюдение за ними в фильмах или сериалах, обуславливает процесс усвоения правил и норм поведения, модели взаимодействия с другими людьми, способы достижения целей, получает спектр различных эмоций. Во время просмотра мультфильмов или телепередач происходит идентификация ребенка с персонажами, с их состоянием и образом жизни. О.А. Немова обращает внимание на негативный характер воздействия СМИ и, в частности, современных мультипликаций, которые оказывают существенное воздействие на психику дошкольников. Автор приходит к выводу, что принятие образа действия и жизни

героев, которых воспринимает ребенок, способствует формированию его ценностей или разрушению привычных ценностных ориентаций, связанных с межличностным взаимодействием и созданием в дальнейшем семьи [8].

Все более весомую значимость приобретают вопросы виртуальной реальности для формирования самосознания детей, отражающиеся на их поведении, деятельности, образе жизни в целом. С самого раннего дошкольного детства родители стараются занять ребенка современными гаджетами, увлечь их, акцентировать их внимание с целью снижения активности, устранения помех для успешной реализации личных дел, снижения интенсивности негативных эмоций и стресса [12]. На этой основе дети больше увлечены современными гаджетами и приспособлениями, не взаимодействуя должным образом с игрушками, уменьшая вовлеченность в процесс межличностного взаимодействия. В результате чего может происходить смена ценностей и восприятие неадекватных образов объектов реальности, живых существ, сменяться ориентиры ценности, нарушаться процесс усвоения правил и норм, принятых обществом.

Привлекают внимания современных исследователей вопросы национального самосознания детей. Такие ученые, как Л.Р. Белобородова, Б.В. Салчак изучают процессы формирования самосознания детей представителей различных национальностей [3; 9]. Исследователями обнаруживаются некоторые различия в компонентах самосознания и его проявлениях у детей из семей той или иной национальности. Следовательно, одной из актуальных проблем формирования самосознания мы называем поддержание или отсутствие национальных ценностей различных народностей, способствующих становлению определенного образа ребенка, присвоению тех или иных норм и моделей поведения, отсутствие лонгитюдных экспериментальных исследований в данном направлении. Основываясь на наших наблюдениях и педагогическом опыте, мы также подтверждаем актуальность выделенной проблемы. Дети из семей, где поддерживаются высокие требования к поддержанию норм и ценностей, присваиваемых национальностью, качественнее могут идентифицировать себя по определенным критериям принадлежности к виду, этносу, полу. Обнаруживаются качественные отличия в процессе идентификации детей по региону проживания: дошкольники из ближнего востока, являясь представителями кавказских национальностей, по сравнению с детьми с сибирского региона, отчетливее называют критерии выделения себя, своих особенностей и принадлежности к нации.

Еще одной актуальной сложностью в формировании самосознания детей является отсутствие контроля государственной системы за решением родителей отдать ребенка в дошкольное образовательное учреждение. Этот процесс во многом протекает импульсивно, часто происходит поздно, что может обуславливать отсутствие у ребенка элементарных предпосылок к самопознанию и самоконтролю поведения, являющихся базовым основанием самосознания. Данные вопросы исследуются отечественными исследователями О.А. Харьковой, А.С. Щегловой. Авторами отмечается наличие негативного образа детских дошкольных образовательных учреждений в сознании родителей, их желание найти идеальные условия для развития своих детей, что в реальности не представляется возможным из-за большой рождаемости, сокращении количества дошкольных образовательных учреждений и отсутствии необходимого количества квалифицированных кадров [13]. Таким образом, исследователями отмечается проблема своевременности процесса формирования самосознания детей дошкольного возраста.

Выводы. Таким образом, среди основных проблем формирования самосознания у дошкольников в современное время отмечаются наличие активных социальных перемен (О.В. Груздева и др.); необходимость интенсивного участия и адекватного отношения родителей и педагогов к процессу становления детского самосознания. (С.В. Владимирова, В.В. Гордеева, Х.К. Уоррен, И. Цуй и др.); проблема воздействия информационной среды, в частности, средств массовой информации и мультипликации на формирование самосознания, а именно образов героев, кумиров, принятие их образа поведения, речи, взаимодействия с окружающими, внешнего вида (М.Н. Барина, Т.Ю. Грошева, Н.Н. Ерофеева, О.А. Немова и др.); проблема виртуальной реальности и увлеченности детьми современными гаджетами и приспособлениями (О.Е. Шерстнева и др.); вопросы национального самосознания дошкольников (Л.Р. Белобородова, Б.В. Салчак и др.); отсутствие контроля государственной системы за решением родителей отдать ребенка в дошкольное образовательное учреждение (О.А. Харькова, А.С. Щеглова и др.).

На основании проведенного теоретического анализа научной литературы и выделения актуальных проблем процесса формирования самосознания, заключаем, что эмпирические исследования, раскрывающие особенности компонентов самосознания современных дошкольников, а также отражающих целенаправленное и организованное влияние средств психолого-педагогического сопровождения развития самосознания детей-дошкольников, имеют высокую актуальность и востребованность в настоящее время. В связи с этим нами была составлена концепция научного исследования по формированию самосознания детей дошкольного возраста средствами психолого-педагогического сопровождения.

Литература:

1. Абубакирова, С.Г. Самосознание дошкольника: содержательные характеристики и особенности сопровождения процессом становления / С.Г. Абубакирова // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе. Материалы симпозиума XVII (XLIX) Международной научно-практической конференции. – 2022. – С. 48-50
2. Барина, М.Н. О влиянии мультфильмов на развитие детей дошкольного возраста / М.Н. Барина // Электронный научно-практический журнал «Культура и образование». – 2014. – № 6 (10). – С. 19-22
3. Белобородова Л.Р. Педагогические условия формирования национального самосознания у детей старшего дошкольного возраста / Л.Р. Белобородова, Н.С. Белобородова // Мир науки, культуры, образования. – 2013. – №. 2 (39). – С. 86-88
4. Владимирова, С.В. Самосознание ребенка в дошкольном возрасте / С.В. Владимирова // Глобус. – 2020. – № 5. – С. 46-49
5. Гордеева, В.В. Формирование самосознания у детей дошкольного возраста / В.В. Гордеева // Современные образовательные практики в студенческих исследованиях. – 2023. – № 1. – С. 113-115
6. Грошева, Т.Ю. Аналитический обзор исследования проблемы использования мультипликации в формировании познавательной самостоятельности дошкольников / Т.Ю. Грошева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-4. – С. 91-94
7. Груздева, О.В. Развитие самосознания детей старшего дошкольного возраста / О.В. Груздева, О.М. Вербианова, Л.В. Арамачева, О.В. Леганькова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2020. – № 54-4. – С. 99-104
8. Немова, О.А. Мультипликационные фильмы как средство формирования семейных духовно-нравственных ценностей / О.А. Немова, А.Ф. Бурухина // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2014. – № 1. – С. 152-173
9. Салчак, Б.В. Образовательная среда ДОУ как фактор развития национального самосознания старших дошкольников в условиях Республики Тыва / Б.В. Салчак // Мир образования – образование в мире. – 2009. – № 3. – С. 170-177

10. Спиридонова, С.Б. Проблема развития самосознания в детском возрасте / С.Б. Спиридонова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2009. – № 10. – С. 30-34
11. Сумарокова, А.Г. Особенности развития самосознания у дошкольников с задержкой психического развития / А.Г. Сумарокова, О.В. Кухарчук // Наука и образование: новое время. – 2017. – № 4. – С. 79-84
12. Шерстнева, О.Е. Влияние виртуальной реальности на формирование личности безопасного типа, как педагогическая проблема дошкольного воспитания / О.Е. Шерстнева // Вестник Санкт Петербургского университета МВД России. – 2009. – № 3. – С. 183-188
13. Харькова, О.А. Причины, по которым родители не отдают своих детей в муниципальное детское дошкольное учреждение: качественное исследование / О.А. Харькова, Е.С. Прыгунова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – № 2. – С. 395-399
14. Cui, Y. Behavioral problems, self-awareness and family factors in children with simple obese / Y. Cui, J. Zhao, Z. Cheng, Y. Liu // Chinese Journal of Behavioral Medicine and Brain Science. – 2018. – № 11. – P. 988-992
15. Warren, H.K. Maternal emotion-related socialization and preschoolers' developing emotion self-awareness / H.K. Warren, C.A. Stifler // Social Development. – 2008. – № 2. – P. 239-258

Психология

УДК 159.9.072.59

старший преподаватель Абубакирова Светлана Геннадиевна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский национальный исследовательский государственный университет» (г. Новосибирск)

ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЙ СЛИЯНИЕ, ПОГЛОЩЕНИЕ, ПРИКОСНОВЕНИЕ ИЛИ ТОЧКА КОНТАКТА, ПРОНИКНОВЕНИЕ ИЛИ БЛИЗОСТЬ

Аннотация. В связи с растущими проблемами в отношениях между людьми и имеющимися теоретическими обоснованиями и как следствие практической работой в этой области, представляется полезным представить критический взгляд на кочевые определения гештальтпсихологии, который не обсуждается широко и остается неизменным уже много лет. Эта работа – систематический обзор с использованием определений в других областях науки. Обсуждаются некоторые альтернативные практики по выходу из зависимых отношений, отмечается недостаточное наличие эмпирических исследований в области психологии на рассматриваемую тему. Предложенный смысловой вариант известных понятий подвергает сомнению все известные подходы, на самом деле расширяет имеющиеся границы, позволяя оценить динамику развития и научить специалистов консультировать с опорой на четкий диагностирующий аспект, представляющийся свойством намерения индивида в получении и отдаче во время создания отношений.

Ключевые слова: слияние, прикосновение, проникновение, дистанция, получение, отдача, гештальт-терапия.

Annotation. In connection with the growing problems in relationships between people and the existing theoretical foundations and, as a result, practical work in this area, it seems useful to present a critical look at the nomadic definitions, which, unfortunately, are not widely discussed and have remained unchanged for many years. This work is a systematic review using definitions in other fields of science. Some alternative practices for getting out of dependent relationships are discussed, and the insufficient availability of empirical research in the field of psychology on this topic is noted. It may seem that the proposed semantic version of known concepts questions all known approaches, but in fact it simply expands the existing boundaries, allowing us to assess the dynamics of development and teach specialists to consult based on a clear diagnostic aspect, which appears to be a property of the individual's intention to receive and give during the creation of relationships.

Key words: fusion, touch, penetration, distance, receiving, giving, Gestalt therapy.

Введение. Гештальт-терапевты описывают механизм прерывания контакта, слияния – конфлюэнция – которая трактуется как один из механизмов психологической защиты, выделяемых наряду с интроекцией, проекцией и ретрофлексией. Понятие было введено Ф. Перлзом, который разделял нормальную и патологическую (невротическую) конфлюэнцию. И это определение не менялось с момента его создания.

Состояние слияния или конфлюэнцию в психологии до сих пор принимают только с точки зрения патологии парных и других отношений в лучшем случае в разрезе здоровой или не здоровой со зависимости. «Стремление к слиянию обычно возникает у людей, которые настолько не защищены или не осознают своей силы, что боятся любого воздействия извне» Д. Зинкер.

В практическом смысле делается упор на выход из такого рода отношений, через формирование и укрепление личных границ, так как считают, что конфлюэнция (слияние) в психологии – это один из механизмов психологической защиты, при котором происходит стирание границ между человеком и обществом (средой). Простыми словами, личность не в состоянии определить собственные чувства и эмоции, а также переживания других людей. Часто люди в состоянии конфлюэнции потребляют в речи местоимение «мы»: «Мы поспали и поели», «Мы ходили в театр», «Мы не любим шумные компании» и др.

Изложение основного материала статьи. Многие психологи говорят о слиянии как о размытке границ потере себя в негативном смысле и способе выхода из нее: Е.А. Иванова, Н.М. Лебедева – как здоровый и паталогический механизмы, С. Генгер, Ф. Лихтенберг – как невозможность различить себя и другого и возврат к своей идентичности, Н.Б. Долгополов, Ф. Перлз – как один из полюсов иного механизма прерывания контакта. Проблема формирования и сохранения устойчивых позитивных отношений в любом возрасте, в том числе и в период взрослости, находится в центре внимания психологических теорий, связанных с понятиями привязанности и взаимной дистанции [1].

Ключевой аспект характеристики понятий слияние, прикосновение, проникновение – это получение и отдача, как смысл намерения при вхождении в отношения в паре, группе, обществе.

Для того чтобы объяснить этот механизм разделим понятия и пойдем, на чем они основываются, используя такие свойства понятий как получение и отдача, с использованием самых простых житейских и сложных научных исследований.

Исходя из свойств получения и отдачи можно выделить несколько терминов. «Поглощение», «сотрудничество» и «слияние» с точки зрения разных наук для того, чтобы провести аналогию для науки психологии. Поглощение – это состояние, когда одно существо полностью употребило и переварило другое, так что от другого ничего не осталось, наступила смерть одного в пользу другого. Например, когда одно животное поглощает другого или мы поглощаем пищу. Нам не у кого больше учиться кроме как у природы, и первый природный учитель вирус. когда попадает в организм он полностью поглощает клетку питаясь ею для себя. В бизнесе используется термин поглощения, когда одно предприятие

поглощает другое навязывая им свое видение, и предприятие которое поглотили теряет свой бренд ценности и перестает быть самостоятельным как на экономическом, так и на других уровнях. А бизнес который поглотил, использовал ресурс малого, другими словами принес в жертву жизнь другого сам стал сильнее, но не на долго потому что голод появляется снова и необходимо снова пожирать все больше и больше, потому что удовлетворившись однажды, желание увеличивается.

«Слияние» – тут мы снова обращаемся к природе и берем в качестве учителя сперматозоид и яйцеклетку, чтобы понять слияние в полном объеме необходимо увидеть красоту этого явления. Эти две природные клетки отдаются друг другу полностью без остатка. В этом механизме ни одна из них не поглощает о отдает все что есть и две становятся одним. У них нет желания обратно что-то забрать от другого. В этом состоянии нет другого, более того они не ощущают себя даже как мы, как любят говорить психологи они ощущают и себя и другого как Я при этом понимая, что их даже не 2, а в 7 раз больше, развиваясь эти две крошечные микроскопические клетки становятся в процессе развития младенцем. Да на это творение требуются ресурсы и время и в отличии от проникающего в клетку вируса идет процесс творения, а не разрушения организма. Ключевым в этом вопросе становится слово «проникновение», к нему мы вернемся позже. После слияния вы не можете разделить, вы становитесь совершенно другим существом. Можете ли вы разделить варенье, растворенное в воде? Возможно, существуют какие-то физические механизмы обратной реакции у физических объектов. Для чего разделять их, когда вместе они намного совершеннее.

Какими мы будем после слияния не на физическом, а на психологическом или духовном уровне нам еще предстоит узнать, если дорастем, вот тогда сможем объяснить более детально, а пока только с помощью отличия в словах, ведь слово и есть смысл и в начале было именно слово. Под слиянием в современности еще понимают беременную женщину, когда она с ребенком находится в слиянии, но это тоже ошибочное представление. На самом деле она ни в слиянии и ни в поглощении она с ребенком находится во взаимной зависимости и между ними устанавливается связь и специально для этого создается совершенно новый орган в организме женщины плацента. Да на первоначальном уровне ребенок питается матерью получая от нее все что что необходимо используя ее тело, но в последний период он способен при небольшой материнской инфекции даже поддерживать ее в исцелении и мать, и дитя внутри нее не поглощают друг друга в абсолютном смысле не убивают друг друга.

Возможно паре которая будет в состоянии слияния необходимо нечто большее их самих, что будет их вынашивать как физическая женщина вынашивает младенца, скорее всего между парой и высшим или большим существом тоже будет образовано какое-то подобие плаценты и мне не хотелось бы сейчас это преподнести как-то эзотерически, но это всего лишь еще одна аналогия с природным миром, и я повторюсь, что нам не у кого больше учиться как у природы. Напомню, то многие технические изобретения совершены в процессе наблюдения за природой, самые известные молния на одежде и липучки на обуви и т.д.

Если все так просто поглощение – это получение от одного, и жертва другого, а слияние – это полная отдача и того и другого, то откуда столько патологических отношений, абьюза и потери собственной идентификации? Нам необходимо обратить внимание на промежуточное состояние между этими двумя и рассмотреть такое известное понятие как проникновение.

Проникновение в жилище вора – это так же, как и проникновение вируса, характеризует намерение проникающего. Проникновение сперматозоида имеет совершенно другое намерение по отношению к клетке. Точно так же мужчина и женщина имея намерения в создании парных отношениях бессознательно находят партнеров, чтобы создать такие отношения в которых бы каждый из них получал желаемое и необходимое и тут на первый план выходят скрытые желания, а именно отдавать ли что-то за полученное в браке или нет. И как показывает практика консультирования парных отношений пары создаются по равенству свойств. Напомню, что я имею ввиду свойство получения и отдачи. В паре человек планирует больше получить и использовать другого или же он планирует не поглощать, а сотрудничать, дружить с партнером или же он имеет психологическое состояние жертвы и бессознательно ищет того, кто его поглотит. Как это происходит? Нам необходимо дополнить этот механизм принятия решения при знакомстве с новым человеком или партнером и тут мы подходим к пониманию такого термина как «Контакт» и «Контактная граница» – это основные понятия гештальт терапии, это орган особой связи организма и окружающей среды». Именно на этой границе происходят психологические события. Граница, где происходит опыт, не отделяет индивида от его среды: она ограничивает индивида, содержит и охраняет его, но в то же время она относится и к среде. Следовательно, граница «появляется» как изнутри, так и снаружи: она входит составной частью в два различных мира, находящихся во взаимоотношениях [5].

Важнейшей особенностью контактирования является то, что оно связано с процессом осознания: это осознание новизны, которую можно ассимилировать и движение к ней, а также отвержение новизны, которую ассимилировать нельзя [2]. В каждый момент времени здесь-и-сейчас осознание контактной границы позволяет организму творчески приспособиться к среде, «найти и создать подходящее решение». Результатом контактирования становится создание новой конфигурации: в каждом акте контактирования организм заново «находит и создает себя». Граница контакта (граница-контакт, контактная граница, contact boundary) – необходимое условие процесса контакта, т.е. взаимодействия между субъектом и всем остальным, включая объекты внешнего мира [2; 6].

Проникновение или близость как это принято называть в психологии не может длиться долго, у всего есть время и после проникновения мы выходим из него с большими или меньшими потерями, или приобретениями. Это похоже скорее на дегустиацию друг друга как во время поцелуя, мы не остаемся в этом процессе навсегда, мы можем продолжить или прекратить, вернуться к этому или никогда больше этого не делать с этим человеком, в психотическом смысле это тоже похоже на поцелуй только в нас происходит не слюнообмен, а обмен психическими качествами. И если проникновение в физическом смысле ограничено размером проникающих органов, то в психологическом смысле пятно проникновения или пятно контакта может занимать до 99 % взаимного проникновения и все еще не будет являться слиянием.

После выхода из психологического проникновения необходимо сделать вывод [4]. О том, что произошло о том, что произошло, что почувствовал, что приобрел, что отдал. Как правило на консультации человек обвиняет другого в том, что он был использован, то есть отдал больше, чем получил, а значит необходимо определить с каким намерением этот человек входил в отношения и видит ли он то, что ему отдавали взамен. Безусловно встанет вопрос о том получал ли он необходимое или то, что ему отдавали, о понимании потребности другого человека, но прошу обратить внимание я не говорю сейчас об отношениях, в которых человек живет с абьюзером, когда необходимо совершенно другая помощь и работа со сценарием жертвы. Прошу не путать состояние жертвы и жертвенности, с полной отдачей таким примером односторонней отдачи являются герои, отдавшие свою жизнь за жизни других людей на войне таких примеров уже очень много и в войне прошлой и уже в настоящей. Это вершина отдачи потому что человеку больше нечего отдать, и он жертвует жизнью, а способны ли мы оценить это? Способны ли мы принять этот подвиг и прошлого, и настоящего, а чем мы способны оплатить это, что отдать взамен? Поднимаем ли мы вообще этот вопрос внутри себя или полностью обесцениваем жизни наших предков и современников, находясь на вершине эгоцентризма, желая, чтобы другие делали все для нас и ведем себя как вирусы или рак все больше и больше поглощая ресурсы тела, общества, природы. Да это вопрос более

широкого спектра взаимоотношений в обществе, не парное и даже не групповое, но и на этом уровне мы способны характеризовать понятия слияния, проникновения или же точки контакта и прикосновения. Одно точно можно оценить с точки зрения взаимозависимости, когда мы приходим в магазин купить хлеба мы не думаем о том, что представители других профессий на хлебозаводе испекли хлеб, торговые представители приняли заказ, и доставка привезла это в магазин, а продавцы выставили на прилавок, и я уже не говорю, что чтобы испечь необходим газ или электричество. Это и есть взаимозависимость. Конечно, более эгоистичные особи нашего вида могут сказать, что сами пекут хлеб дома и даже в этом случае на них действует система взаимозависимости с приобретением муки с потреблением энергоресурсов и потреблением чего-то изобретения хлебопечки. Все сводится к тому осознаем мы этот механизм со зависимости или нет. И когда я говорю мы, я имею ввиду идентификацию себя с человеческим видом и связи с ним при полной осознанности своего ядра личности.

Чтобы более глубоко понять механизм действий понятий «прикосновение» или «точка контакта», «проникновение» или «близость», «слияние» и «дистанцирование» относительно взаимодействия с другими людьми могут привести пример с нашим самым добрым образом – матрешкой, в которой центральное ядро личности с его сознательными и бессознательными аспектами описанные З. Фрейдом и К. Юнгом остаются неизменными, а вот каждая следующая кукла – это процесс и сфера взаимодействия в паре, группе, обществе. И когда психолог во время консультирования идет решать вопрос проблемы с человеком он должен понимать на каком из уровней находится проблема, как она связана с бессознательным или сознательным ядром личности, с какой частью идентификации самой личности идет проблемная ситуация: с половой, с профессиональной, с родовой, с местом проживания или же с человечеством в целом [3].

При подготовке специалистов в области психологии необходимо давать полную структуру личности, его ядра и системы надстройки идентификаций и как в процессе консультирования помочь человеку используя правильный смысл понятий, описанных выше: и прикасаясь во время точки контакта или проникая, а специалисту в области психологии иногда приходится проникать глубоко внутрь структуры личности как спасатель в шахту, чтобы спасти человека из под обвала и руин его человеческого опыта, с одним единственным намерением помочь.

Выводы. Таким образом, предлагаемое описание известных понятий позволяет их раскрыть и с точки зрения смысловой нагрузки русского языка и как следствие их использование с точки зрения употребления в речи с пониманием действительных состояний отношений в паре как этапы развития их отношений и тогда мы увидим, что до полного слияния люди не доходят и считать эту составляющую негативным аспектом не целесообразно. Более того во время консультирования и психотерапии необходимо более глубокое проникновение в ядро личности, а степень профессионализма и личные компетенции в таком контексте приобретают совершенно новый оттенок профессии и понятий разбираемых в этой статье, потому что нельзя говорить, что действие имеет разные смыслы при взаимоотношениях на разных уровнях, как проникновение в паре или проникновение во время взаимодействия с другим человеком, например стоматологом и те и другие могут проникать на определенном физическом уровне. А значит само слово точно описывает действие и его смысл, более того можно говорить смело о намерении в этих действиях.

Литература:

1. Гингер, С. Гештальт: искусство контакта / С. Гингер. – Москва: Академический проспект, 2015. – 191 с.
2. Демидова, Т.А. Цикл контакта в гештальт терапии / Т.А. Демидова, В.В. Соико // Таврический журнал психиатрии. – 2015. – № 1 (70). – С. 46-55
3. Лебедева, Н.М. Путешествие в гештальт: теория и практика / Н.М. Лебедева, Е.А. Иванова. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – 555 с.
4. Перлз, Ф. Опыт психологии самопознания. Практикум по гештальт-терапии / Ф. Перлз, Р. Хефферлин, П. Гудман; перевод М. Папуш. – Москва: Академический проспект, 2021. – 272 с.
5. Табачников, А.Е. Гештальт-терапия (философская, психологическая и патопсихологическая модели) / А.Е. Табачников, В.С. Табачникова // Архів психіатрії. – 2010. – № 16. – С. 98-104
6. Эйдмиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи: монография / Э.Г. Эйдмиллер, В.В. Юстикис. – Санкт-Петербург: Питер, 2015. – 672 с.

Психология

УДК 159.99

кандидат психологических наук, доцент Басалаева Наталья Владимировна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск);

старший преподаватель кафедры психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал Сибирского федерального университета (г. Лесосибирск)

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена проблеме проявления агрессивного поведения подростков. Авторы акцентируют внимание на том, что агрессивное поведение представляет собой деструктивные мотивированные действия агрессивного характера, включающие различные по форме и результатам поведенческие акты. Авторами подчеркивается, что основными детерминантами агрессивного поведения подростков выступают личностные особенности и социальное окружение. Отмечается, что причиной агрессивного поведения подростков также является и усвоение агрессивной модели поведения в семье, в школе, через общение со сверстниками и СМИ. В статье рассматривается вербальное агрессивное поведение, заключающееся в нанесении вреда посредством агрессивной словесной формы; а также физическое агрессивное поведение, выражающееся в применении физической силы. Авторами подчеркивается, что вербальная форма чаще проявляется у девушек подросткового возраста, а физическая – у мальчиков. В ходе экспериментального исследования авторы пришли к выводу, что для большинства подростков характерен средний уровень агрессивного поведения. Несмотря на то, что показатели эмоциональной несдержанности у всех индивидуальны, данные подростки периодически реализуют агрессивные действия в разной форме – вербальной и физической. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости профилактики агрессивного поведения среди подростков рассматриваемой выборки. Методы профилактики агрессивного поведения обучающихся необходимо использовать комплексно, с учетом причины возникновения. Психолого-педагогическая помощь по коррекции агрессивности в поведении подростков, прежде всего, должна быть направлена на основные факторы, обуславливающие ее возникновение и проявление: 1) природный фактор (наличие агрессивности как личностной предрасположенности к агрессивным действиям); 2) микросоциальный фактор (взаимодействие в семье, референтной группе, учебном классе); 3) макросоциальный фактор (модель поведения, принятая в обществе, пропагандируемая с помощью средств массовой информации).

Ключевые слова: агрессивное поведение, агрессивность, вербальное агрессивное поведение, физическое агрессивное поведение, подростковый возраст, внутренняя агрессивность, скрытая агрессия.

Annotation. The article is devoted to the problem of manifestation of aggressive behavior of adolescents. The authors focus on the fact that aggressive behavior is destructive motivated actions of an aggressive nature, including behavioral acts of various forms and results. The authors emphasize that the main determinants of aggressive behavior in adolescents are personal characteristics and social environment. It is noted that the reason for the aggressive behavior of adolescents is also the adoption of an aggressive model of behavior in the family, at school, through communication with peers and the media. The article examines verbal aggressive behavior, which consists in causing harm through aggressive verbal form; as well as physical aggressive behavior, expressed in the use of physical force. The authors emphasize that the verbal form is more often manifested in teenage girls, and the physical form – in boys. In the course of an experimental study, the authors came to the conclusion that most adolescents are characterized by an average level of aggressive behavior. Despite the fact that the indicators of emotional incontinence are individual for everyone, these teenagers periodically carry out aggressive actions in different forms - verbal and physical. The results obtained indicate the need to prevent aggressive behavior among adolescents in the sample under consideration. Methods for preventing aggressive behavior in students must be used comprehensively, taking into account the cause of its occurrence. Psychological and pedagogical assistance in correcting aggressiveness in the behavior of adolescents should first of all be aimed at the main factors that determine its occurrence and manifestation: 1) natural factor (the presence of aggressiveness as a personal predisposition to aggressive actions); 2) microsocial factor (interaction in the family, reference group, classroom); 3) macrosocial factor (model of behavior accepted in society, promoted through the media).

Key words: aggressive behavior, aggressiveness, verbal aggressive behavior, physical aggressive behavior, adolescence, internal aggressiveness, hidden aggression.

Введение. В настоящее время новостные СМИ подтверждают тот факт, что проблема подростковой агрессии в России стоит весьма остро. Согласно статистике в России число случаев подростковой агрессии с 2020 года по 2023 год увеличилось на 3%, каждый 5 подросток демонстрирует агрессивное поведение в той или иной форме. Учитывая то, что в современных реалиях агрессия принимает все новые формы, а подростки в этом случае являются самой уязвимой категорией, эксперты ВЦИОМ провели опрос и выявили, что за 2021 год 42% россиян ощутили возрастание агрессии в социальных сетях (кибербуллинг) за последние пять лет. Данные социологические исследования свидетельствуют об актуальности поставленной проблемы.

Цель исследования: изучение агрессивного поведения подростков как актуальной проблемы современного общества.

Изложение основного материала статьи. Обобщив психологическую литературу по проблеме исследования, в рамках нашей статьи под агрессивным поведением будем понимать деструктивные мотивированные действия агрессивного характера, включающие различные по форме и результатам поведенческие акты. Агрессивным поведением является любая форма поведения, направленная на нанесение вреда или оскорбления любому живому существу [6, С. 331].

Авторы [5, 6, 7] отмечают, что различные типы агрессивного поведения свойственны разным социальным, возрастным и половым группам. Так, например, вербальная форма чаще проявляется у девушек, а физическая – у мальчиков. Вербальное агрессивное поведение заключается в нанесении вреда посредством агрессивной словесной формы, физическое агрессивное поведение выражается в применении физической силы.

А.С. Фомиченко в статье приводит анализ результатов эмпирического исследования, в котором доказана гипотеза о преобладании агрессивного поведения у подростков мужского пола по сравнению с девочками-подростками. У мальчиков доминирует прямая форма агрессии как физическая, так и вербальная. Автором показано, что девочкам свойственна косвенная вербальная агрессия. Кроме того, все формы агрессивного поведения выражены ярче у подростков мужского пола, чем у подростков женского пола [5].

Отечественные исследователи [1-7] в качестве доминирующих факторов возникновения агрессивного поведения подростков выделяют личностные и средовые особенности. Следует отметить, что причиной агрессивного поведения подростков также является усвоение агрессивной модели поведения в семье, в школе, через общение со сверстниками и СМИ.

К.М. Каблукова акцентирует внимание на том, что негативные модели агрессивного поведения, демонстрирующиеся в семье, могут закрепляться и проявляться в подростковом возрасте [2]. Если в семьях постоянно происходят ссоры и насилие, то у подростков постепенно закрепляется отрицательный опыт и специфические способы взаимодействия между членами семьи в форме агрессивных вербальных и физических реакций.

Исследователь А.С. Локотеш считает, что множество неблагоприятных факторов в семье являются причинами агрессивного поведения подростков: развод, низкий социальный статус, асоциальное поведение родителей, жестокость в семье (драки, оскорбления) и др. [3, С. 46].

С.Н. Ениколопов затрагивает возможную роль школы как социальной среды, создающей определенные риски для проявления агрессивного поведения подростков. Ученый, в первую очередь, одной из причин агрессии подростков в рамках образовательного учреждения называет несостоятельность педагога, который «закрывает глаза» на агрессию отдельных учеников по отношению к другим подросткам в классе [1, С. 45].

Исследуя проблему агрессивных проявлений в поведении подростков, А.Н. Садилова и Э.Р. Агаджанова также выявили возможное влияние на это педагога: негативное отношение педагога к отдельному ученику может спровоцировать агрессию, буллинг в отношении данного подростка [4, С. 91].

Нами организовано экспериментальное исследование агрессивного поведения подростков. Выборка представлена подростками в количестве 22 человек. Возраст испытуемых 13 лет.

В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: «Тест внутренней агрессивности» (автор – С. Дайхофф); «Агрессивное поведение» (авторы – Е.П. Ильин, П.А. Ковалев).

Анализируя данные, полученные по методике «Тест внутренней агрессивности», мы пришли к выводу, что высокий уровень скрытой агрессии характерен для 2 подростков (9%); средний уровень выявлен у 9 испытуемых (41%); низкий уровень внутренней агрессии – у 1 подростка (50%).

Высокий уровень скрытой агрессии, выявленный у 2 испытуемых (9%), указывает на склонность данных подростков к внутренней агрессии, направленной на самих себя и на окружающих их людей. Испытуемые с высокими показателями скрытой агрессии часто испытывают гнев, раздражительность и внутреннюю напряженность.

Для 9 респондентов (41%) характерен средний уровень внутренней агрессии. Следовательно, данные подростки при взаимодействии с окружающими людьми не испытывают отрицательные эмоции, способны адекватно оценивать проблемные ситуации и находить решение без обвинений себя и окружающих.

Низкий уровень скрытой агрессии, выявленный у 11 респондентов (50%), свидетельствует о том, что большинство испытуемых умеют контролировать свой гнев и раздражительность.

Кроме того, мы выявили, что высокий и средний уровень внутренней агрессивности преобладает у мальчиков данной выборки (более 60%). Респонденты проявляют агрессивность как по отношению к себе, так и к окружающим людям. Склонны испытывать разочарование, чувство вины, обиды, во время конфликтов обвиняют и себя, и других в неудачах. Девочкам в большей степени свойственны средний и низкий уровни, что проявляется в адекватном восприятии ситуации.

Анализируя полученные данные, мы пришли к выводу, что в ходе исследования агрессивного поведения подростков по методике «Агрессивное поведение» высокий уровень агрессии свойственен 1 подростку (4,5%). У этого подростка выявлены высокие показатели по шкале, указывающей на склонность к реализации им прямой вербальной агрессии. Данный подросток систематически и целенаправленно реализует деструктивное поведение посредством агрессивной словесной формы, направленной на сверстников.

Средний уровень агрессии, выявленный у 15 испытуемых (69%), свидетельствует о том, что данным подросткам свойственна эмоциональная несдержанность. У некоторых подростков со средним уровнем агрессии выявлены повышенные показатели по шкалам, указывающим на склонность данных респондентов к прямой и косвенной вербальной агрессии, а также к прямой физической агрессии. То есть в конфликтных ситуациях несдержанность данных подростков находит свое выражение через такие агрессивные действия, как оскорбления, сплетни, драки и т.п.

Низкий уровень агрессии, выявленный у 6 респондентов (27%), указывает на то, что в целом данные подростки не подвержены агрессии, им несвойственна конфликтность, а также они способны контролировать свои эмоции.

Обобщая результаты диагностики, следует отметить, что у подростков мужского пола более высокие показатели агрессивного поведения, чем у девушек, что подтверждает многочисленные исследования ученых.

Результаты экспериментального исследования свидетельствуют о наличии проблемы проявления агрессивного поведения среди подростков рассматриваемой выборки.

Доминирующими факторами, влияющими на возникновение и дальнейшее развитие агрессивного поведения являются: наследственность (личностная предрасположенность), микросоциум (семья, класс, друзья и др.), макросоциум (принятая модель агрессивного поведения, транслируемая в обществе через СМИ, социальные сети). Психологическая работа должна быть направлена, прежде всего, на нивелирование данных факторов.

Выводы. Проанализировав теоретические источники, мы пришли к выводу о том, что существуют как личностные, так и средовые факторы, обуславливающие агрессивное поведение подростков.

Обобщая результаты экспериментального исследования, мы отмечаем, что у большинства подростков преобладает средний уровень агрессивного поведения. У мальчиков по сравнению с девочками более высокая выраженность показателей. Несмотря на то, что показатели эмоциональной несдержанности у всех индивидуальны, данные подростки периодически реализуют агрессивные действия в разной форме – вербальной и физической. Девочки чаще проявляют вербальную агрессию, мальчики – физическую.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации целенаправленной профилактической и коррекционной работы, способствующей снижению агрессивного поведения подростков данной выборки.

Психолого-педагогическое сопровождение необходимо организовать комплексно, со всеми субъектами образовательного процесса, а также с учетом детерминант агрессивного поведения подростков.

В современной психологической практике в качестве эффективных групповых форм взаимодействия с подростками зарекомендовали себя тренинги: личностного роста, уверенности в себе, социально-психологический тренинг, тренинги по управлению эмоциями с элементами игротерапии, сказкотерапии, музыкотерапии, танцевальной терапии, изотерапии, вокалотерапии и т.п. Кроме того, с обучающимися целесообразно использовать групповые дискуссии.

Литература:

1. Ениколопов, С.Н. Некоторые проблемы психологии агрессивного поведения детей и подростков / С.Н. Ениколопов // Социальная и клиническая психиатрия. – 2002. – № 2. – С. 40-45
2. Каблукова, К.М. Связь стилей родительского воспитания и типов агрессивного поведения подростков: к постановке проблемы / К.М. Каблукова, Н.Н. Лупенко // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 12. – С. 171-175
3. Локотош, А.С. Особенности изучения агрессивного и враждебного поведения подростков из семей с разными стилями семейного воспитания / А.С. Локотош // Заметки ученого. – 2023. – № 11. – С. 44-49
4. Садилова, А.Н. Агрессивные проявления в поведении подростков / А.Н. Садилова, Э.Р. Агаджанова // Современные тенденции прикладных исследований в психологии, педагогике и социологии: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / сост. и отв. ред. И.В. Михайлова. – Ульяновск, 2020. – С. 90-97
5. Фомиченко, А.С. Социально-психологические причины проявления подростковой агрессии / А.С. Фомиченко // Мир науки: интернет-журнал. – 2016. – Т. 4, № 5. – С. 1-11. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/27PSMN516.pdf> (дата обращения: 25.06.2024)
6. Шелкунова, Т.В. Агрессивное поведение подростков как результат жизненного опыта / Т.В. Шелкунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-2. – С. 331-333
7. Шигапова, Е.И. Причины агрессивного поведения подростков / Е.И. Шигапова // Студенческий вестник. – 2022. – № 3. – С. 27-30

УДК 159.9.072

кандидат психологических наук, доцент Кисова Вероника Вячеславовна

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

кандидат психологических наук, доцент Карпушкина Наталья Викторовна

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

кандидат психологических наук, доцент Конева Ирина Алексеевна

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

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация. Влияние группы сверстников на психическое развитие в подростковом возрасте является особенно значимым. Об этом свидетельствуют исследования значительного количества авторов. Влияние отношений подростков с задержкой психического развития друг к другу все еще остается мало разработанной научной проблемой. В статье формулируется цель и задачи психологической работы по преодолению проблем в межличностных отношениях у подростков с заявленным типом нарушения. Представлены теоретико-методологические принципы моделирования психокоррекционной программы. Обозначены форма проведения, основная психологическая технология и приемы, используемые в ходе психологической коррекции. Кратко описываются этапы психологической коррекции межличностных отношений у подростков с задержкой психического развития. Первый этап – работа с деструктивной агрессивностью. Второй этап – обучение конструктивному разрешению конфликтных ситуаций со сверстниками. Третий этап – работа по преодолению эгоцентрической позиции, характерной для поведенческой стратегии подростков с данным типом нарушения. Четвертый этап – развитие личностной позиции подростков в отношениях со сверстниками, позволяющей проявлять свою автономию.

Ключевые слова: подростки, задержка психического развития, межличностные отношения, сверстники, психологическая коррекция.

Annotation. The influence of a peer group on mental development in adolescence is particularly significant. This is evidenced by the research of a significant number of authors. The influence of the relationship of adolescents with mental retardation to each other still remains a poorly developed scientific problem. The article formulates the purpose and objectives of psychological work to overcome problems in interpersonal relationships in adolescents with the declared type of disorder. The theoretical and methodological principles of modeling a psychocorrection program are presented. The form of the procedure, the basic psychological technology and techniques used in the course of psychological correction are indicated. The stages of psychological correction of interpersonal relationships in adolescents with mental retardation are briefly described. The first stage is to work with destructive aggressiveness. The second stage is training in constructive conflict resolution with peers. The third stage is the work on overcoming the egocentric position characteristic of the behavioral strategy of adolescents with this type of disorder. The fourth stage is the development of a personal position of adolescents in relationships with peers, which allows them to exercise their autonomy.

Key words: adolescents, mental retardation, interpersonal relationships, peers, psychological correction.

Введение. Проблема межличностных отношений является одной из центральных в подростковом возрасте. В исследованиях С.А. Великовой [1], Е.С. Лукьяненко [4], А.Д. Машлякевич [5], Т.С. Смирновой [7] и других авторов указывается, что специфика межличностных отношений со сверстниками у подростков определяется целым рядом факторов – особенностями детско-родительских отношений, составом семьи, психологическим климатом в школьном коллективе, взаимоотношениями с педагогами и т.д. Также вышеуказанные исследователи обозначают основные проблемы, возникающие в межличностных отношениях подростков, такие как конфликтность, агрессивность, зависимость, эгоистичность, подозрительность и другие. Следует отметить, что перечисленные проблемы, характерные для нормально развивающихся подростков, существенно сильнее проявляются у их сверстников, имеющих задержку психического развития (ЗПР). Об этом свидетельствуют исследования И.А. Коневой [2], А.В. Лаврентьевой [3], Л.Э. Семеновой [6], К.С. Чечиевой [8], Н.В. Шутовой [9] и многих других.

Нами было проведено исследование межличностных отношений подростков с ЗПР со сверстниками. Работа проводилась в МАОУ «Школа № 54» г. Нижнего Новгорода с обучающимися седьмых классов с ЗПР. В качестве диагностического инструментария использовался опросник Т. Лири (в адаптации Л.Н. Собчик) и опросник оценки межличностных отношений (С.В. Духновский). Исследование по методике Т. Лири показывает, что подростки с ЗПР склонны демонстрировать эгоистичный, агрессивный, подозрительный, подчиняемый и зависимый типы отношения к окружающим. Диагностика по методике С.В. Духновского позволяет констатировать общую предрасположенность подростков с данным типом нарушения развития к дисгармоничным межличностным отношениям. На рисунках 1 и 2 представлено графическое отображение результатов изучения межличностных отношений подростков с ЗПР.

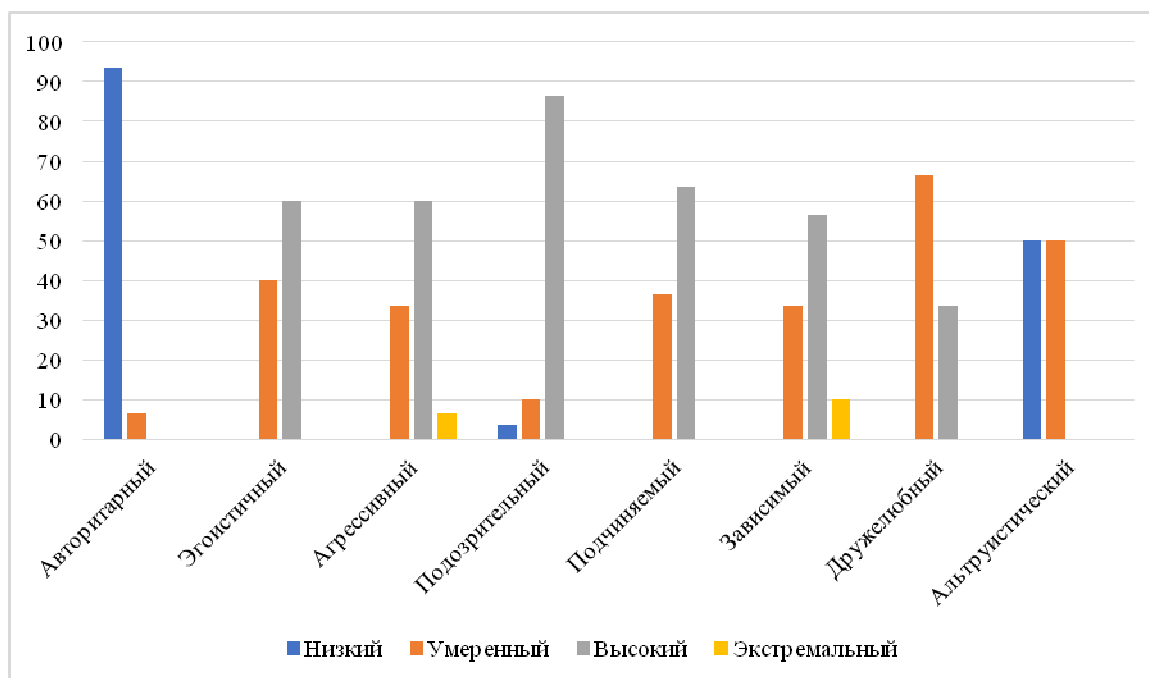


Рисунок 1. Результаты констатирующего исследования по опроснику Т. Лири

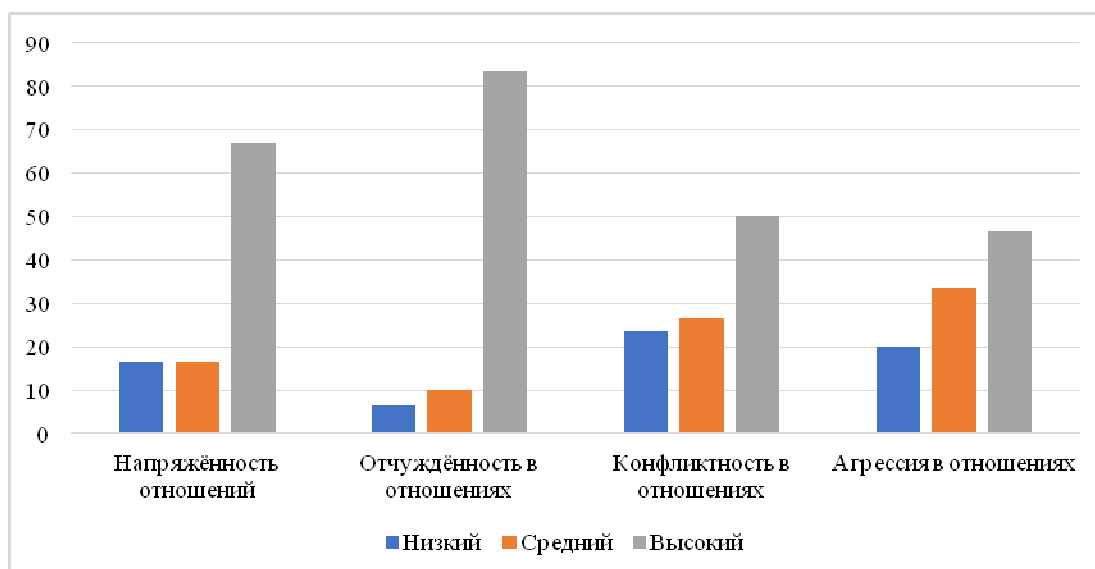


Рисунок 2. Результаты констатирующего исследования по опроснику С.В. Духновского

Изложение основного материала статьи. Для коррекции межличностных отношений подростков с ЗПР со сверстниками была смоделирована экспериментальная программа, направленная на формирование гармоничных межличностных отношений со сверстниками у подростков с ЗПР. Основная цель психологической работы конкретизировалась в следующих задачах:

- коррекция агрессивности в отношениях со сверстниками;
- снижение уровня конфликтности в межличностных отношениях со сверстниками;
- преодоление эгоцентрической позиции подростков в отношениях со сверстниками;
- формирование личностной автономности подростков в отношениях со сверстниками.

Моделирование экспериментальной программы осуществлялось на основе следующих научных положений:

1. формирование межличностных отношений со сверстниками наиболее эффективно происходит в общении (Я.Л. Коломинский, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов и др.);
2. маркером состояния сферы межличностных отношений является особенность восприятия субъектом других людей в их самоценности (Ю.Б. Гиппенрейтер);
3. гармоничность межличностных отношений определяется степенью выраженности в них когнитивного, эмотивного, коммуникативного и поведенческого компонентов (С.В. Духновский);
4. совместная деятельность и общение определяет развитие социальной группы как целостности (Л.И. Божович, И.С. Кон, Н.Н. Обознов и др.).

Программа реализовывалась с использованием технологии психологического тренинга и составляла 18 занятий, которые проводились в групповой форме. Длительность одного занятия – 40-45 минут. При проведении занятий в форме психологического тренинга были использованы следующие приемы и техники: дискуссия в группе; ролевая игра; арт-

терапевтические упражнения; анализ ситуаций в форме игры; техники, фиксирующие состояние: «здесь и сейчас»; коммуникационные игры; упражнения на развитие доверия.

В соответствии с изложенными выше задачами психокоррекции в программе реализовывались 4 этапа. Кратко рассмотрим каждый из них. На 1 этапе предполагалась работа с деструктивной агрессивностью подростков с ЗПР в межличностных отношениях. Проводилось 4 занятия, на которых участников тренинга обучали умению в социально приемлемой форме выражать агрессивные чувства, возникающие по отношению к сверстникам, формировали у подростков с ЗПР навыки снятия психоэмоционального напряжения в проблемных ситуациях. Также на этих занятиях актуализировались и корректировались нравственные представления подростков, регулирующие межличностные отношения (толерантность, взаимопомощь, дружелюбие, взаимоуважение и т.д.).

На 2 этапе проводилось 6 занятий, на которых подростки с ЗПР учились конструктивному разрешению конфликтных ситуаций со сверстниками. Участники тренинга учились объективно оценивать конфликтную ситуацию, вести продуктивный диалог со сверстниками, используя социально приемлемые способы регулирования возникшей проблемы. Также подростков обучали принятию компромиссных решений в сложных ситуациях взаимодействия.

На 3 этапе 4 занятия были направлены на преодоление эгоцентрической позиции, характерной для поведенческой стратегии подростков с ЗПР. Приемы и техники тренинговой работы были направлены на активизацию личностных смыслов и возможности разрешения их противоречий в процессе межличностного взаимодействия подростков с ЗПР со сверстниками. Предусматривалась актуализация переживаний, маркирующих межличностные отношения в подростковой группе, их осознание.

На 4 этапе происходило развитие личностной автономии подростков посредством развития у них самосознания. В процессе тренинговых занятий происходило обучение подростков с ЗПР приемам саморефлексии своих эмоциональных состояний, пониманию своей индивидуальности, познанию себя в системе взаимоотношений со сверстниками. Также на данном этапе участники тренинга получали опыт позитивной самореализации в группе сверстников.

Выводы. После реализации программы психокоррекции можно сделать следующие выводы. Подростки с ЗПР стали реже демонстрировать деструктивную агрессивность в отношениях со сверстниками. Однако, в конфликтных ситуациях вербальная и косвенная агрессия у некоторых участников тренинга продолжает наблюдаться. Для разрешения конфликтных ситуаций подростки стали чаще использовать конструктивные стратегии сотрудничества и компромисса. Значительно меньше подростки стали прибегать к соперничеству для решения конфликтов. В качестве позитивного момента можно отметить тенденцию к построению диалога со сверстниками на основе безоценочных суждений.

На рисунках 3 и 4 представлены графические варианты результатов контрольного исследования по итогам психокоррекционной программы.

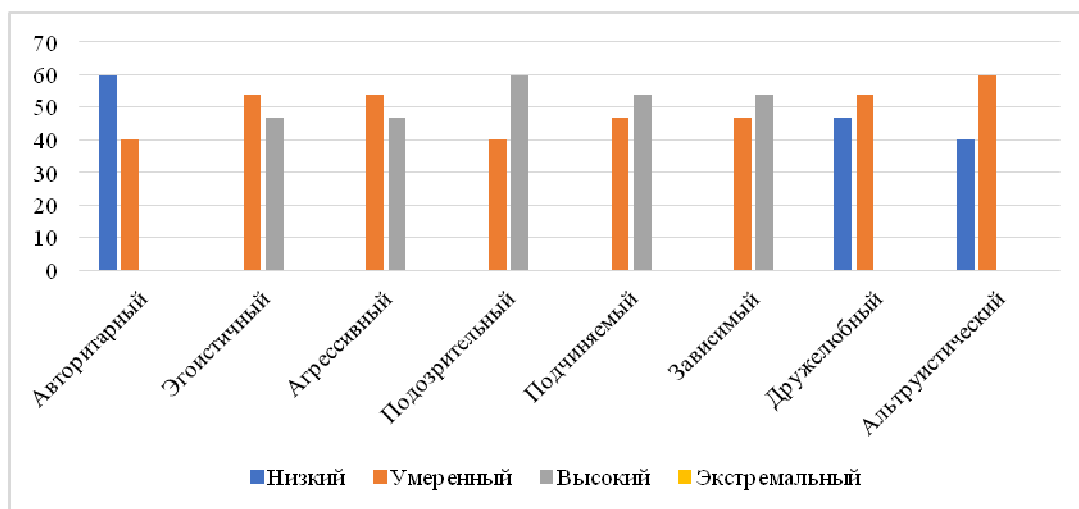


Рисунок 3. Результаты контрольного исследования по опроснику Т. Лирн

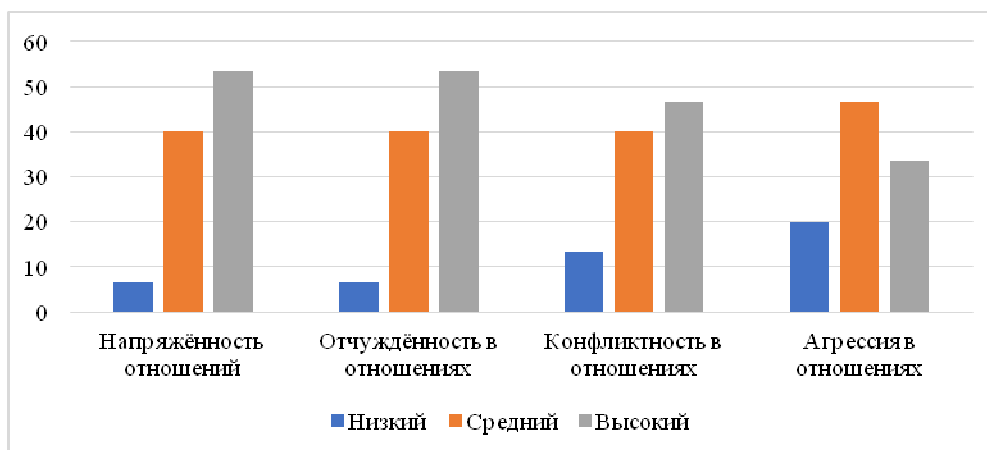


Рисунок 4. Результаты контрольного исследования по опроснику С.В. Духовского

Наименее податливыми в плане психокоррекции стали направления работы по децентрации личностной позиции и формированию личностной автономии подростков с ЗПР. Для участников тренинга осталось достаточно сложным сместить фокус своего внимания на партнера по общению и проявлять мотивацию к идентификации его эмоционального состояния. Также следует отметить, что подростки с ЗПР продолжают быть достаточно зависимыми в принятии решений и суждениях от взрослых и сверстников, входящих в референтную для них группу. Очевидно, что для более выраженного психокоррекционного эффекта работа по вышеобозначенным направлениям должна быть более продолжительной и углубленной.

Литература:

1. Великова, С.А. Межличностные отношения подростков, воспитывающиеся в полных и неполных семьях / С.А. Великова // Психология учебной и профессиональной деятельности, Владимир, 27-28 марта 2018 года / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. – Владимир: ООО «Академиздат», 2018. – С. 18-25
2. Конева, И.А. Интегрированное и дифференцированное обучение подростков с задержкой психического развития и их личностное развитие / И.А. Конева, Н.П. Кондратьева // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 3(16). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/240> (дата обращения 08.08.2024)
3. Лаврентьева, А.В. Особенности межличностных отношений и социально-психологическая адаптация подростков с задержкой психического развития в условиях инклюзивного и специального образования / А.В. Лаврентьева, Э.Ф. Абрарова // Психология личностного и профессионального развития человека: материалы Седьмой конференции психологов образования Сибири. – Иркутск: ИГУ, 2022. – С. 605-608
4. Лукьяненко, Е.С. Особенности межличностных отношений подростков со сверстниками / Е.С. Лукьяненко, О.Н. Ровная // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2015. – № 3. – С. 145-149
5. Машлякевич, А.Д. К вопросу о межличностных взаимоотношениях старших подростков / А.Д. Машлякевич, А.В. Семёнова // Педагогика: история, перспективы. – 2021. – Т. 4. – № 4. – С. 77-83
6. Семенова, Л.Э. Психология детей с задержкой психического развития: исследования Ульяны Васильевны Ульяновской / Л.Э. Семенова, Н.П. Шашкина // Вестник Мининского университета. – 2014. – № 3(7). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/521>
7. Смирнова, Т.С. Психолого-педагогические условия оптимизации межличностных отношений подростков со сверстниками / Т.С. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2015. – № 21-1(80). – С. 129-131
8. Чечиева, К.С. Особенности межличностных отношений подростков с ОВЗ в группе сверстников / К.С. Чечиева // Инновации. Наука. Образование. – 2021. – № 48. – С. 977-980
9. Шутова, Н.В. От института к университету: направления психолого-педагогических исследований в Нижегородском государственном педагогическом университете в конце XX – начале XXI века / Н.В. Шутова, В.В. Кисова // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4(17). – URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/305> (дата обращения 08.08.2024)

Психология

УДК 159.9

кандидат филологических наук Коноплева Оксана Сергеевна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

кандидат психологических наук, доцент Мешкова Ирина Владимировна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил);

студентка 3 курса магистратуры по направлению подготовки

«Педагогическое образование» Дроздичева Дарья Олеговна

Нижегородский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы возникновения профессиональных деформаций у преподавателей и мастеров производственного обучения, работающих в учреждениях среднего профессионального образования (СПО). Раскрывается особенность структуры профессиональной деятельности педагогических работников СПО, которая заключается в ее «дуальности», в выделении двух компонентов: «педагогический» и «производственный». Педагогическая деформация определяется как изменение структуры деятельности и личности педагога, которое негативно влияет на продуктивность его труда, на развитие его личности, на эмоциональное состояние и когнитивную деятельность обучающихся. Представлен анализ результатов тестирования педагогических работников колледжа. Среди преподавателей СПО больше тех, у кого ярко выражены авторитарность, дидактичность, догматизм, доминантность, ролевой экспансионизм и индифферентность. У мастеров производственного обучения особенности профессиональных деформаций связаны с возрастом и педагогическим стажем: чем старше мастера производственного обучения, тем более они склонны проявлять демонстративность, консерватизм, индифферентность. Индифферентность в большей степени выражена у мастеров, имеющих более продолжительный педагогический стаж.

Ключевые слова: профессиональная педагогическая деятельность, профессиональная деформация, педагогическая деформация, профессиональная дезадаптация, преподаватели и мастера производственного обучения, среднее профессиональное образование.

Annotation. The relevance of the problem of the emergence of professional deformations among teachers and masters of industrial training working in secondary vocational education institutions (SVE) is substantiated. The peculiarity of the structure of professional activity of teaching staff of SVE is revealed, which consists in its "duality", in the allocation of two components:

"pedagogical" and "industrial". Pedagogical deformation is defined as a change in the structure of the activity and personality of the teacher, which negatively affects the productivity of his work, the development of his personality, the emotional state and cognitive activity of students. The article provides an analysis of the results of testing the college's teaching staff. Among the teachers of secondary vocational education, there are more of those who have pronounced authoritarianism, didacticism, dogmatism, dominance, role expansionism and indifference. Among the masters of industrial training, the features of professional deformations are associated with age and teaching experience: the older the masters of industrial training, the more they are inclined to show demonstrativeness, conservatism, indifference. Indifference is expressed to a greater extent among masters with a longer teaching experience.

Key words: professional teaching activity, professional deformation, pedagogical deformation, professional maladaptation, teachers and masters of industrial training, secondary vocational education.

Введение. В современных условиях развития среднего профессионального образования (СПО) в России актуальной задачей является сохранение работоспособности педагогических работников, их психического и физического здоровья, поддержание удовлетворенности трудом, высокой мотивации к повышению квалификации и развитию педагогического мастерства. В Российской Федерации реализуется Национальный проект «Образование», который включает в себя проект «Молодые профессионалы», направленный на модернизацию среднего профессионального образования путем изменения содержания образовательных программ и инфраструктуры профессиональных образовательных учреждений. Такой государственный подход определяет возросшую роль среднего профессионального образования в структуре подготовки профессиональных кадров [4, С. 162].

В целом развитие среднего профессионального образования в России характеризуется междисциплинарной интеграцией, переходом от предметно-ориентированного к практико-ориентированному обучению [3, С. 129]. Совокупность требований к организации учебного процесса в учреждениях СПО в новых условиях приводит к повышению требований к педагогам, к результатам их профессиональной педагогической деятельности, что приводит порой к стрессовым ситуациям.

Следует признать, что уровень и качество профессиональной подготовки кадров в учреждениях СПО обусловлен не только профессиональными компетенциями преподавателей и мастеров производственного обучения, но и их личностными профессионально важными качествами, среди которых можно назвать эмоциональную устойчивость, готовность к освоению новых знаний и технологий, к решению профессиональных задач с использованием инновационных методов обучения. Благодаря этим качествам у педагогов СПО становится больше возможностей для обеспечения образовательного процесса в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта и профессиональных стандартов, а также для сохранения своего психического и физического здоровья, для профессионального и личностного развития. В этих условиях становится актуальным изучение особенностей профессиональных деформаций преподавателей и мастеров производственного обучения с целью их дальнейшей коррекции и профилактики.

Изложение основного материала статьи. Субъектами педагогической деятельности в учреждениях СПО являются преподаватели и мастера производственного обучения. Некоторые авторы считают, что особенность структуры профессиональной деятельности преподавателей среднего профессионального образования заключается в ее «дуальности», в выделении таких компонентов как «педагогический» и «производственный» [4, С. 163]. Т.Н. Данилова отмечает, что для преподавателей специальных дисциплин особую актуальность приобретает потребность в формировании компетентности в производственно-технологической области преподаваемой дисциплины, которая, по ее мнению, должна дополняться знаниями о наиболее оптимальных методах обучения [1]. Следовательно, для успешной организации учебного процесса преподавателям СПО важно уметь правильно определять учебно-производственные задачи, что требует от них способности осуществлять педагогическую деятельность с учетом педагогических и производственных задач.

Главная задача мастеров производственного обучения – непосредственная подготовка производственного обучения обучающихся, прежде всего, содержания и методики занятий в учебных мастерских [2, С. 261]. Цель таких занятий заключается в овладении основными умениями по специальности, формирование которых требует длительных упражнений и специально подготовленных учебных производств [2, С. 260]. Можно сказать, что мастерам производственного обучения для организации практической подготовки обучающихся в соответствии с новыми требованиями также необходимы глубокие теоретические знания в области психологии, педагогики и методики преподавания. Следовательно, их педагогическая деятельность тоже имеет дуальную структуру.

Любая педагогическая деятельность, как деятельность, связанная с оцениванием достижений других людей, контролем за выполнением их деятельности, имеющая возможность для проявления власти над обучающимися, содержит в себе риски для возникновения профессиональных деформаций у педагогов.

Рассматривая вопрос о преодолении профессиональных деформаций педагогов колледжа, В.С. Третьякова и О.В. Мухлынина обращают внимание на сложность природы данного феномена, определяя педагогическую деформацию как изменение структуры деятельности и личности педагога, которое негативно влияет на продуктивность его труда, на развитие его личности, на эмоциональное состояние и когнитивную деятельность обучающихся [5, С. 56].

Все выше изложенное обусловило цель проведенного исследования, которая заключалась в выявлении особенностей профессиональных деформаций преподавателей и мастеров производственного обучения колледжа. Были отобраны две диагностические методики: 1) опросник О.Н. Родиной «Профессиональная дезадаптация»; 2) методика диагностики профессиональных деформаций педагога (Зеер Э.Ф. Павлова А.М., Зольников А.П.). Для статистической обработки эмпирических данных были использованы непараметрические методы. Для сравнительного анализа – критерий U-Манна-Уитни, для корреляционного анализа – критерий ρ -Спирмена. Обработка результатов проводилась в программах MS Excel и IBM SPSS Statistics-19.

С октября 2022 по ноябрь 2024 года было проведено исследование на базе ГАПОУ СО «Нижнетагильский железнодорожный техникум» (г. Нижний Тагил), в котором приняли участие 20 человек (5 мужчин и 15 женщин), из них 10 человек работают в должности преподавателя, 10 человек – в должности мастера производственного обучения (мастер ПО). Средний возраст респондентов составляет 46 лет (минимальный – 21 год, максимальный – 72 года); средний стаж педагогической деятельности – 13 лет (минимальный – 1 год, максимальный – 48 лет). 75% имеют высшее образование и 25% – среднее специальное образование.

Результаты диагностики по методике О. Н. Родиной «Профессиональная дезадаптация» представлены таблице 1.

**Результаты диагностики преподавателей и мастеров производственного обучения ГАПОУ СО
«Нижнетагильский железнодорожный техникум» по методике О.Н. Родиной «Профессиональная дезадаптация»**

Уровни выраженности профессиональной дезадаптации	Преподаватели	Мастера производственного обучения
Низкий уровень	20%	40%
Умеренный уровень	60%	50%
Выраженный уровень	0%	0%
Высокий уровень	10%	0%

Высокий уровень профессиональной дезадаптации выявлен у 10% преподавателей, среди мастеров ПО не выявлено ни одного человека с высоким уровнем профессиональной дезадаптации. Умеренный (средний) уровень выражен у 60% преподавателей и 50% мастеров ПО. Обращает на себя внимание тот факт, что мастеров ПО с низким уровнем дезадаптации в два раза больше, чем преподавателей. Следовательно, среди преподавателей есть такие, у кого возникают трудности профессиональной адаптации, то есть проявляются признаки профессиональной дезадаптации, а среди мастеров ПО таких людей не выявлено.

Результаты исследования по методике «Диагностика профессиональных деформаций педагога» (Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Зольников А.П.) представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты диагностики преподавателей и мастеров производственного обучения ГАПОУ СО
«Нижнетагильский железнодорожный техникум» по методике «Диагностика профессиональных деформаций педагога» (Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Зольников А.П.)**

Профессиональные деформации	Степень сформированности профессиональных деформаций (%)					
	Не сформированы		Ярко не выражены		Ярко выражены	
	Преподаватели	Мастера ПО	Преподаватели	Мастера ПО	Преподаватели	Мастера ПО
1. Педагогическая агрессия	0%	60%	100%	40%	0%	0%
2. Авторитарность	20%	40%	40%	50%	40%	10%
3. Демонстративность	40%	70%	60%	30%	0%	0%
4. Дидактичность	0%	10%	40%	80%	60%	10%
5. Догматизм	10%	30%	50%	60%	40%	10%
6. Доминантность	0%	20%	40%	60%	60%	20%
7. Индифферентность	30%	60%	30%	40%	40%	0%
8. Консерватизм	60%	30%	10%	30%	30%	40%
9. Ролевой экспансионизм	10%	50%	50%	40%	40%	10%
10. Социальное лицемерие	30%	50%	60%	50%	10%	0%
11. Поведенческий трансфер	40%	30%	40%	50%	20%	20%

По результатам опроса среди всех респондентов не выявлено ни одного с ярко выраженной профессиональной деформацией «Педагогическая агрессия». У 100% преподавателей признаки педагогической агрессии не выражены ярко. У 60% мастеров ПО такая деформация не сформирована, а у 40% она ярко не выражена. Эта деформация заключается в нежелании проявлять эмпатию, учитывать чувства, интересы, права других людей. Педагогическая агрессия может проявляться в насмешках, навешивании ярлыков («тупица», «бездельник» и т.п.).

Среди педагогов, принимавших участие в опросе, нет ни одного, у кого демонстративность была бы ярко выражена. У 70% мастеров ПО демонстративность не выражена совсем. У 60% преподавателей она выражена не ярко. Демонстративность проявляется в желании нравиться, в стремлении показать себя. По мнению авторов методики, в определенной степени демонстративность нужна представителям социномических профессий, но если она начинает определять стиль поведения педагога, то это приводит к снижению качества профессиональной деятельности, к демонстрации своего превосходства перед окружающими, становясь средством самоутверждения.

Среди опрошенных преподавателей и мастеров ПО ярко выражены признаки следующих профессиональных деформаций:

- Дидактичность у 60% преподавателей и 10% мастеров ПО проявляется в назидательном стиле в отношении с обучающимися, в предъявлении требований соблюдать единственно правильное поведение, слова, ответы, действия и т.п.

- Доминантность у 60% преподавателей и 20% мастеров ПО заключается в превышении властных функций, в том числе оценки и контроля. Такая деформация может быть связана с удовлетворением потребности во власти, в самоутверждении за счет других. Авторы методики отмечают, что развитию этой деформации могут способствовать индивидуально-типологические особенности личности, в частности, темперамент, характер.

- Авторитарность у 40% преподавателей и 10% мастеров ПО выражается в преимущественном использовании указаний, распоряжений, приказов, в нетерпимости к критике в свой адрес, в снижении рефлексии и самоконтроля. У таких людей возможно проявление высокомерия и деспотизма.

- Догматизм у 40% преподавателей и 10% мастеров ПО проявляется в пренебрежительном отношении к инновациям, к социально-психологическим научным знаниям, в склонности к мыслительным и речевым штампам, в стремлении применять уже известные методы и приемы обучения, воспитания без учета всей сложности ситуации. Это происходит вследствие преувеличенной ориентации на свой опыт и упрощения профессиональных задач. Догматизм можно охарактеризовать как интеллектуальную инертность.

- Консерватизм у 30% преподавателей и 40% мастеров ПО проявляется в предубеждении против нововведений, в приверженности устоявшимся технологиям. Одной из причин, способствующих проявлению консерватизма, авторы методики называют обстоятельства, когда педагог регулярно репродуцирует одни и те же формы и методы обучения, воспитания, которые, по его мнению, хорошо зарекомендовали себя. Стереотипные приемы воздействия, превращаясь в штампы, экономят интеллектуальные силы, не вызывают дополнительных эмоциональных переживаний, что может рассматриваться как психологическая защита от повышенных нагрузок.

- Роловой экспансионизм у 40% преподавателей и 10% мастеров ПО характеризуется тотальной погруженностью в профессию, что проявляется в преувеличении собственной профессиональной роли и значимости, в концентрации внимания на собственных проблемах и трудностях, в неспособности и нежелании понять другого человека, в преобладании обвинительных и назидательных высказываний в адрес других.

- Поведенческий трансфер у 20% преподавателей и 20% мастеров ПО проявляется в чертах ролевого поведения и качеств, свойственных студентам СПО.

Кроме этого, только у преподавателей ярко выражены еще две профессиональные деформации: 1) индифферентность (у 40%), которая проявляется в эмоциональной сухости, равнодушии, игнорировании индивидуальных личностных особенностей обучающихся. Эта деформация возникает у людей со слабо выраженной эмпатией, испытывающих трудности в общении, имевших отрицательный коммуникативный опыт взаимодействия с обучающимися или коллегами; 2) социальное лицемерие (у 10%), проявляющееся в неискренности чувств и отношений, что может быть отчасти обусловлено особенностями педагогической профессии, когда педагогу нужно пропагандировать моральные нормы поведения и нравственные ценности.

Таким образом, можно сказать, что среди преподавателей больше тех, у кого ярко выражены авторитарность, дидактичность, догматизм, доминантность, ролевой экспансионизм и индифферентность, по сравнению с мастерами производственного обучения.

Среди педагогов, принимавших участие в опросе, нет ни одного, у кого педагогическая агрессия и демонстративность были бы ярко выражены. У 70% мастеров ПО демонстративность не выражена совсем. Среди мастеров ПО нет ни одного человека, у кого были бы ярко выражены индифферентность и социальное лицемерие.

Для статистической обработки данных мы использовали два критерия: U-Манна-Уитни и р-Спирмена.

Результаты сравнительного анализа по выявлению различий в профессиональных деформациях преподавателей ($n_1 = 10$) и мастеров ПО ($n_2 = 10$), проведенного с использованием непараметрического критерия U-Манна-Уитни для двух независимых выборок, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты сравнительного анализа профессиональных деформаций преподавателей и мастеров профессионального обучения

Профессиональные деформации	Средний ранг группы 1 $n_1 = 10$	Средний ранг группы 2 $n_2 = 10$	U-Манна- Уитни	p
Педагогическая агрессия	13,70	7,30	18,0	0,015
Доминантность	14,15	6,85	13,5	0,005
Индифферентность	13,15	7,85	22,5	0,042
Ролевой экспансионизм	13,55	7,45	19,5	0,019

Примечание: 1. группа 1 – преподаватели, группа 2 – мастера производственного обучения;

2. при $n_1 = 10$ и $n_2 = 10$ значение $U_{кр} = 23$ при $p = 0,05$; $U_{кр} = 16$ при $p = 0,01$

По результатам сравнительного анализа были выявлены статистически значимые различия по четырем переменным: педагогическая агрессия ($U = 18,0$ при $p < 0,05$); доминантность ($U = 13,5$ при $p < 0,01$); индифферентность ($U = 22,5$ при $p < 0,05$); ролевой экспансионизм ($U = 19,5$ при $p < 0,05$). Во всех случаях средние ранги группы преподавателей больше средних рангов группы мастеров ПО. Следовательно, можно сделать вывод, что у преподавателей в большей степени, чем у мастеров производственного обучения, выражены признаки педагогической агрессии, выражающейся в нежелании учитывать чувства, интересы, права обучающихся; доминантности, они в большей степени склонны использовать оценивание и контроль как рычаг воздействия на обучающихся; индифферентности, эмоциональной сухости и равнодушия, игнорирования индивидуальных особенностей личности студентов; «ролевого экспансионизма», концентрации на своих трудностях и проблемах, что приводит к неспособности и нежеланию понять другого человека.

Корреляционный анализ был проведен отдельно в каждой группе респондентов. В группе преподавателей были выявлены две статистически значимые взаимосвязи с переменной «педагогический стаж»: 1) прямая (положительная) взаимосвязь с переменной «дезадаптация» ($R = 0,665$ при $p = 0,036$), следовательно, чем больше стаж, тем выше показатели дезадаптации у преподавателей; 2) обратная (отрицательная) взаимосвязь с переменной «поведенческий трансфер» ($R = - 0,630$ при $p = 0,05$), то есть, чем меньше стаж, тем в большей степени проявляется «синдром ролевого трансфера», черты ролевого поведения, присущие другим людям, в частности, студентам или коллегам преподавателям. В данном случае речь идет о молодых педагогах, которые еще не выработали собственный стиль педагогической деятельности.

В группе мастеров ПО были выявлены три прямые (положительные) статистически значимые взаимосвязи между переменной «возраст» и демонстративность ($R = 0,683$ при $p = 0,029$); индифферентность ($R = 0,735$ при $p = 0,015$); консерватизм ($R = 0,983$ при $p = 0,000$). Кроме этого была выявлена еще одна прямая статистически значимая взаимосвязь между переменной «педагогический стаж» и профессиональной деформацией «индифферентность» ($R = 0,668$ при $p = 0,035$). Следовательно, чем старше мастера ПО, тем более они склонны проявлять демонстративность (эмоционально

окрашенное поведение, обусловленное желанием нравиться, показать себя), консерватизм (предубеждение против нововведений, приверженность устоявшимся технологиям, репродуцирование одних и тех же форм, методов обучения, которые, по мнению мастера производственного обучения, хорошо зарекомендовали себя). Чем старше мастера ПО и чем больше у них педагогический стаж, тем в большей степени они склонны проявлять эмоциональную сухость, равнодушие, игнорирование индивидуальных особенностей обучающихся (индифферентность).

Выводы. На основе анализа результатов обработки эмпирических данных были сделаны выводы.

1. Среди преподавателей есть те, у кого возникают трудности профессиональной адаптации, то есть проявляются признаки профессиональной дезадаптации, а среди мастеров производственного обучения таких людей не выявлено. Статистически обосновано, чем больше стаж, тем выше показатели дезадаптации у преподавателей.

2. Среди педагогов, принимавших участие в опросе, нет ни одного, у кого педагогическая агрессия и демонстративность были бы ярко выражены.

3. Среди преподавателей больше тех, у кого ярко выражены авторитарность, дидактичность, догматизм, доминантность, ролевой экспансионизм и индифферентность, по сравнению с мастерами производственного обучения. Статистически подтверждено, чем меньше педагогический стаж преподавателя, тем в большей степени у него проявляется «синдром ролевого трансфера», черты ролевого поведения, присущие другим людям, в частности, студентам или коллегам преподавателям. В данном случае речь идет о молодых педагогах, которые еще не выработали собственный стиль педагогической деятельности. В этом заключаются особенности развития профессиональных деформаций у преподавателей.

4. У мастеров производственного обучения выявлены следующие особенности развития профессиональных деформаций: чем старше мастера производственного обучения, тем более они склонны проявлять демонстративность, консерватизм, индифферентность. Кроме этого, индифферентность в большей степени выражена у мастеров производственного обучения, имеющих больший педагогический стаж.

Литература:

1. Данилова, Т.Н. К вопросу повышения профессиональной компетентности преподавателя колледжа / Т.Н. Данилова // Вестник Тамбовского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2007. – Вып. 5 (49). – С. 86-89

2. Маркова, С.М. Организация педагогической деятельности мастера производственного обучения / С.М. Маркова, Д.М. Михайленко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №75-3. – С. 260-262

3. Печенкина, И.Р. Профессиональная деформация преподавателей среднего профессионального образования / И.Р. Печенкина, И.Ф. Шилиева // Молодой ученый. – 2021. – № 1 (343). – С. 129-131

4. Сазанов, А.Н. Особенности профессиональной деятельности преподавателей среднего профессионального образования / А.Н. Сазанов // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 5. – С. 162-166

5. Третьякова, В.С. Управленческая деятельность по преодолению профессиональных деформаций педагогов колледжа / В.С. Третьякова, О.В. Мухлынина // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 1. – С. 55-65

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Копченова Елена Евгеньевна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево);

кандидат психологических наук, доцент Солдатова Светлана Викторовна

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области «Государственный гуманитарно-технологический университет» (г. Орехово-Зуево)

СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Психологическое благополучие личности определяет жизнестойкость, удовлетворенность жизнью и профессиональной деятельностью, способность человека адаптироваться к происходящим в обществе изменениям. В статье рассматривается феномен субъективного и психологического благополучия личности. Анализируются подходы к пониманию и изучению психологического благополучия в современной психологии: понятие, модели, структура. Рассматриваются исследования, изучающие социальные и психологические характеристики людей с разным уровнем психологического благополучия. Обсуждаются факторы и предикторы субъективного благополучия молодых людей, в том числе, студентов. Представлены результаты изучения особенностей субъективного благополучия и ценностных ориентаций студентов педагогических специальностей. Были использованы следующие методики: «Шкала субъективного благополучия» Г. Перуэ-Баду, опросник «Ценностные ориентации» С. Шварца. В исследовании установлены сходства и различия в структуре ценностных ориентаций студентов с разным уровнем субъективного благополучия. Наиболее значимыми для всех студентов являются ценности безопасности и самостоятельности, наименее важными – власть, традиции и стимуляция. Студенты с высоким уровнем благополучия имеют несколько более высокие значения таких ценностей, как гедонизм, достижения, универсализм, стимуляция. Результаты исследования показали, что различия между студентами с высоким и низким уровнем субъективного благополучия больше проявляются на уровне мотивов поведения.

Ключевые слова: благополучие, субъективное благополучие, психологическое благополучие, ценности, ценностные ориентации, студенты.

Annotation. The psychological well-being of a person determines resilience, satisfaction with life and professional activities, and a person's ability to adapt to changes taking place in society. The article examines the phenomenon of subjective and psychological well-being of a person. The approaches to understanding and studying psychological well-being in modern psychology are analyzed: concept, models, structure. The research examines the social and psychological characteristics of people with different levels of psychological well-being. The factors and predictors of the subjective well-being of young people, including students, are discussed. The results of studying the peculiarities of subjective well-being and value orientations of students of pedagogical specialties are presented. The following methods were used: the "Scale of subjective well-being" by G. Perue-Badu, the questionnaire "Value orientations" by S. Schwartz. The study established similarities and differences in the structure of value orientations of students with different levels of subjective well-being. The most important for all students are the values of safety and independence, the least important are power, tradition and stimulation. Students with a high level of well-being have slightly higher values of values such as hedonism, achievement, universalism, and stimulation. The results of the study showed that the differences between students with high and low levels of subjective well-being are more evident at the level of behavior motives.

Key words: well-being, subjective well-being, psychological well-being, values, valuable orientations, student.

Введение. Кризисные события, происходящие в обществе, так или иначе затрагивают жизнь большинства людей, оказывают влияние на их эмоциональное состояние и личностное функционирование. Способность противостоять стрессу, находить конструктивные решения в трудных ситуациях, эффективно справляться с негативными эмоциями определяется жизнестойкостью и психологическим благополучием личности. Удовлетворенность своей жизнью и деятельностью, взаимоотношениями с окружающими, самопринятие, наличие смысла жизни, положительные эмоции, уравновешенность психоэмоциональной сферы связываются с таким психологическим образованием, как благополучие личности. Психологическое благополучие играет важную роль в самореализации личности, как в жизненном, так и профессиональном плане, преодолении трудностей и адаптации.

Изложение основного материала статьи. Проблема психологического благополучия стала предметом изучения во многих исследованиях, проведенных в последние годы. Обсуждается само понятие психологического благополучия, его компоненты, возрастные и гендерные особенности проявления, факторы, определяющие психологическое благополучие у различных категорий населения, личностные характеристики людей с разным уровнем психологического благополучия, способы повышения психологического благополучия и др.

Следует отметить, что в настоящее время в научных работах наряду с термином «психологическое благополучие» используются такие дефиниции, как «психическое благополучие», «субъективное благополучие», «эмоциональное благополучие», «психологическое здоровье», «удовлетворенность жизнью». Более широким понятием является понятие субъективного благополучия, которое включает в себя телесное (соматическое), психическое/психологическое и социальное благополучие [2].

Само понятие «психологическое благополучие» не имеет однозначной трактовки. Более широко психологическое благополучие трактуется как общая удовлетворенность жизнью. Психологическое благополучие рассматривается как показатель степени удовлетворения личностью значимых для нее потребностей; как показатель соответствия жизни человека значимым для него ценностям и убеждениям; как восприятие и оценка человеком своей самореализации в достижении потенциальных возможностей.

Во многих определениях психологическое благополучие рассматривается как интегральная социально-психологическая характеристика человека, благодаря которой достигается согласованность психических функций и процессов, внутреннее равновесие и субъективная целостность [4]; включающая оценку и отношение человека к собственной жизни и личности, субъективное переживание удовлетворенности [5]. Психологическое благополучие проявляется на физиологическом, психологическом и социальном уровнях [4]. Субъективное благополучие является составляющей психологического благополучия и выражается как осознанное представление о собственной жизни и своем месте в ней [4].

Исследователи предлагают различные модели психологического благополучия. Компонентами психологического благополучия являются положительное отношение к себе, саморазвитие и самоактуализация личности, психологическая интеграция, личностная автономия, реалистическое восприятие окружающих, умение адекватно воздействовать на других. Согласно К.Д. Рифф психическое благополучие включает в себя шесть факторов: принятие себя, позитивные межличностные отношения, независимость (автономия), контроль над обстоятельствами, наличие жизненной цели, личностный рост (саморазвитие) [2].

В предложенной М. Селигманом теории благополучия компонентами психологического благополучия выступают позитивные эмоции, вовлеченность в деятельность, доверительные отношения с другими, жизненный смысл, достижения.

Структурно-функциональная модель психологического благополучия [4] включает аффективный, когнитивный, конативный, ценностно-смысловой и рефлексивный компоненты. В свою очередь, аффективный компонент представлен позитивной самооценкой, принятием себя, удовлетворенностью собой и жизнью, оптимистическим отношением к настоящему и будущему. Система представлений о себе как активном, развивающемся субъекте, знания о собственных ресурсах и способах их развития, механизмах саморегуляции и самопроектирования входят в когнитивный компонент предложенной модели психологического благополучия. Конативный компонент включает индивидуальную систему регуляции поведения, стратегии и способы поведения в различных ситуациях. Ценностно-смысловой компонент представлен ценностными ориентациями и личностными смыслами субъекта; рефлексивный компонент выражается в осознанном отношении человека к собственной жизни как процессу личностного роста, в ощущении собственной значимости, компетентности.

Изучение психологического благополучия ведется с точки зрения двух подходов к этому феномену. В рамках гедонистического подхода изучаются эмоциональное самочувствие и удовлетворенность жизнью, представления о счастье, субъективном и социальном благополучии. Другой – эвдемонистический – подход к изучению благополучия предполагает исследование ресурсов и стратегий достижения психологического благополучия и др. [1].

Одно из направлений изучения благополучия – это исследование социальных и социально-психологических факторов, определяющих психологическое благополучие в различных социальных группах (возрастных, гендерных, профессиональных и др.). Изучаются влияние условий жизни (изоляция в период COVID-19) и профессиональной деятельности (удаленная, неформальная занятость, стрессовые ситуации на работе, профессиональное выгорание, межличностные отношения в коллективе и др.), соматических заболеваний (в частности, COVID-19); условия обучения (дистанционная форма), личностные характеристики (эмоциональный и социальный интеллект, стрессоустойчивость, особенности самосознания и др.), увлеченность интернетом и социальными сетями, кибербуллинг и др. [3].

Наиболее часто в исследованиях изучаются такие возрастные группы, как подростки и молодежь. Полученные данные показывают, что психологическое благополучие молодых людей связано с такими социально-демографическими и психологическими характеристиками, как: семейное положение, уровень дохода, жизненные ценности, цели в жизни и способы их достижения, жизненные перспективы, восприятие материального благополучия и отношение к будущему, современным трендам и технологиям [1]. Высокий уровень благополучия проявляют молодые люди, состоящие в официальном браке, проживающие совместно с семьей, имеющие доход, который воспринимается ими как приемлемый для них. Крепкая семья и образование являются для них наиболее значимыми ценностями, они занимают активную жизненную позицию, уверены в своем будущем и успехе; доверяют современным технологиям и готовы их использовать. При этом было установлено, что психологические характеристики являются более значимыми для психологического благополучия молодежи, чем социально-демографические.

В качестве показателей психологического благополучия молодых людей предлагается рассматривать ощущение человеком счастья и удовлетворенность собственной жизнью. Субъективное восприятие благополучия включает оценку успешности в учебной деятельности, состояния здоровья, отношений с близкими. Психологическое благополучие студентов связано с позитивным самовосприятием и отношением к себе в настоящем и будущем, активной жизненной позицией, наполненностью жизни событиями, академической успеваемостью, принадлежностью к референтной группе, ориентацией

на достижение успеха и признания, выраженностью учебно-познавательных, коммуникативных и профессиональных мотивов, мотивов саморазвития и самореализации и др. В студенческом возрасте предикторами психологического благополучия выступают: осознанность собственной жизни (целей, способов их достижения, результатов), открытость инновациям, благоприятная атмосфера в учебной группе [4].

Психологическое благополучие студентов определяется комплексом эмоционально-личностных и метакогнитивных предикторов. Метакогнитивные процессы включает в себя рефлексивный и регуляторный (саморегуляция и самоорганизация, контроль) компоненты. Было показано, что уровень субъективного благополучия обучающихся определяется тем, как развита метакогнитивная включенность (т. е. способность планировать и контролировать процесс учебной деятельности). Также влияние оказывают уровень экстраверсии, положительных эмоций и организованности, перефокусировка. Более высокий уровень психологического благополучия у студентов связан с высокой метакогнитивной включенностью, позитивными эмоциями, выраженной экстраверсией, организованностью, поиском положительных сторон произошедшего. Высокий уровень нейротизма и самообвинения, наоборот, вносят негативный вклад в состояние благополучия обучающихся [5].

Представляется целесообразным изучение вопроса о том, как связано психологическое благополучие с таким личностным образованием, как ценностные ориентации. Цель исследования – изучение особенностей субъективного благополучия и ценностных ориентаций студентов педагогических специальностей.

В исследовании приняли участие 65 женщин, обучающихся в ГОУ ВО МО ГГТУ по направлениям подготовки: «Педагогическое образование», профиль «Дошкольное образование» (33 человека) и «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология образования» (32 человека). Форма обучения – заочная. Возраст участников – от 19 до 46 лет, средний возраст – 28 лет.

Методики исследования: 1) "Шкала субъективного благополучия Г. Перуэ-Баду (адаптация А.А. Рукавишниковой, М.В. Соколовой), которая позволяет исследовать эмоциональный компонент субъективного благополучия. 2) Опросник ценностей Ш. Шварца.

По данным Шкалы субъективного благополучия испытуемые были отнесены к трем группам: высокий уровень благополучия – 19 человек (среднее значение – 40,2 балла); средний уровень – 36 человек (среднее значение – 58,8 балла); низкий уровень – 10 человек (среднее значение – 82,2 балла). Средний возраст участников в каждой группе составил соответственно: 28,2; 28,2 и 26,5 лет.

В целом по выборке наиболее значимыми ценностями являются безопасность (77,6), самостоятельность (70,6) и доброта (70,0); наименее значимые – традиции (66,7), стимуляция (57,3) и власть (58,3).

Анализ полученных данных показал различия в структуре ценностных ориентаций испытуемых в зависимости от уровня субъективного благополучия (Таблица 1).

Таблица 1

Ценностные ориентации студентов с разными уровнями субъективного благополучия

Характеристики	Ценности			Мотивы		
	Уровень субъективного благополучия			Уровень субъективного благополучия		
	Высокий	Средний	Низкий	Высокий	Средний	Низкий
Власть	59,6	57,3	59,2	29,8	34,8	34,0
Достижение	66,1	63,7	67,5	52,4	51,5	46,2
Самостоятельность	70,6	69,5	74,6	55,6	59,3	55,9
Гедонизм	72,8	64,3	68,5	60,2	56,9	56,8
Стимуляция	57,1	56,6	59,9	40,5	50,4	41,6
Универсализм	68,6	64,5	68,2	61,7	51,6	52,9
Доброта	68,6	70,5	70,9	64,1	59,2	51,3
Безопасность	79,3	76,7	77,8	68,7	59,7	62,0
Традиция	60,2	55,9	51,7	36,2	34,0	30,6
Конформность	68,2	67,3	62,0	51,4	48,9	55,7

У испытуемых с высоким уровнем субъективного благополучия наиболее значимыми ценностями оказались безопасность (79,3), гедонизм (72,8) и самостоятельность (70,6). Наименьшую ценность имеют стимуляция (57,1), власть (59,6) и традиции (60,2).

Для студентов со средним уровнем субъективного благополучия основными ценностями выступают безопасность (76,7), доброта (70,5) и самостоятельность (69,5). Последние места среди ценностей занимают традиции (55,9), стимуляция (56,6) и власть (57,3).

В группе студентов с низким уровнем благополучия приоритетными ценностями оказались безопасность (77,8), самостоятельность (74,6) и доброта (70,9); менее значимые ценности – традиции (51,7), власть (59,2) и стимуляция (59,9).

Таким образом, во всех группах испытуемых наиболее значимой оказывается такая ценность, как «безопасность», что объясняется текущей социально-политической ситуацией. Также наиболее значимой для всех студентов является такая ценность, как самостоятельность. У студентов со средним и низким уровнем субъективного благополучия одной из значимых является ценность «доброта», у испытуемых с высоким уровнем благополучия она не столь выражена. Вместе с тем, у студентов с высоким уровнем благополучия на втором по значимости месте находится гедонизм, тогда как в других группах эта ценность занимает четвертое (низкий уровень благополучия) и шестое (средний уровень благополучия) места соответственно.

Для студентов с высоким уровнем благополучия характерны более высокие значения таких ценностей, как гедонизм и традиции, по сравнению с двумя другими группами, а также конформизма, в отличие от группы с низким уровнем субъективного благополучия.

Что касается мотивов поведения, то в группе с высоким уровнем благополучия ведущими мотивами в поведении оказались безопасность (68,7), доброта (64,1) и универсализм (61,7). Для испытуемых со средним уровнем психологического благополучия наиболее приоритетными мотивами выступают безопасность (59,3), гедонизм (59,3) и доброта (59,2). У студентов с низким уровнем благополучия первые места занимают такие мотивы поведения, как безопасность (62,0), самостоятельность (56,8) и гедонизм (55,9).

Во всех группах наименее значимыми мотивами поведения являются мотивы, связанные с соблюдением традиций, достижением власти и стимуляцией.

Если рассматривать количественные показатели мотивов поведения, то у студентов с высоким уровнем благополучия средние значения мотивов достижения, универсализма, доброты, безопасности и традиций несколько выше, чем в группе обучающихся с низким уровнем субъективного благополучия. Средние значения мотивов власти в группе с высоким благополучием, наоборот, несколько меньше, чем у студентов с низким и средним уровнями благополучия. Эти различия обнаруживаются именно в мотивах поведения, т. е. в реальном поведении, хотя на уровне нормативных ценностей это не проявляется.

Выводы. В структуре ценностных ориентаций, независимо от уровня субъективного благополучия, у всех испытуемых наиболее значимыми оказываются безопасность и самостоятельность; наименее значимыми являются ценности и мотивы власти, традиций и стимуляции. Для студентов с высоким уровнем субъективного благополучия характерна ориентация на гедонизм, получение удовольствия и наслаждения. Различия между студентами с разным уровнем субъективного благополучия больше проявляются на уровне мотивов, т.е. конкретного поведения, чем на уровне убеждений.

Данное исследование имеет определенные ограничения. Участниками исследования были женщины, обучающиеся по педагогическим специальностям, без разделения на возрастные группы. В дальнейшем представляется целесообразным получение данных о психологическом благополучии студентов с учетом других характеристик (пол, возраст, форма и сфера профессионального обучения и др.).

Литература:

1. Исаева, О.М. Факторы психологического благополучия российской молодежи / О.М. Исаева, А.Ю. Акимова, Е.Н. Волкова // Психологическая наука и образование. – 2022. – Том 27. – № 4. – С. 24-35. – DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270403>
2. Клиническая психология: словарь / [Н.Д. Творогова и др.]; ред. Н.Д. Творогова. – Москва: Пер Сэ, 2007. – 416 с.
3. Приверженность вопросам психического здоровья: материалы IV Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 5-7 октября 2023 г. / науч. ред. О.Б. Михайлова, М.И. Волк, И.А. Новикова, Е.Б. Башкин. – Москва: РУДН, 2023. – 572 с.
4. Структурно-функциональная модель психологического благополучия современных студентов / А.Г. Самохвалова, Е.В. Тихомирова, О.Н. Вишневская, Н.С. Шипова, Э.В. Асриян // Российский психологический журнал. – 2021. – Т. 18. – № 4. – С. 47-63
5. Эмоционально-личностные и метакогнитивные предикторы психологического благополучия студентов в современных условиях / Е.Г. Денисова, П.Н. Ермаков, И.В. Абакумова, Н.В. Сылка // Психологическая наука и образование. – 2022. – Том 22. – № 5. – С. 85-96. – DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2022270507>

Психология

УДК 159.9.075

кандидат психологических наук Кузнецова Елена Николаевна

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
«Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМЫ И ЭКСПРЕССИВНЫХ ПРИЕМОВ В РИСУНКАХ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование взаимосвязи психологической травмы с использованием выразительных приемов и средств в рисунках, выполненных младшими подростками. При этом отмечается, что одним из факторов, свидетельствующих о наличии психотравмы, выступает повышенная тревожность школьников. Приводятся результаты исследования, целью которого является установление взаимосвязи тревожности, как одного из факторов проявления психотравмы, и экспрессивных средств, использованных в рисунках младших подростков. В ходе исследования было установлено, что школьники, широко использующие экспрессивные средства в большей степени тревожны, чем их сверстники с ограниченным перечнем выразительных средств. Корреляционный анализ доказывает взаимосвязь экспрессивных приемов, используемых в рисунках, и показателей тревожности младших подростков. В работе сделан вывод о возможностях использования анализа выразительных средств при диагностике психотравмы.

Ключевые слова: психотравма, тревожность, экспрессивные средства, младшие подростки.

Annotation. The article presents a theoretical justification of the relationship of psychological trauma with the use of expressive techniques and means in drawings made by younger teenagers. At the same time, it is noted that one of the factors indicating the presence of psychotrauma is the increased anxiety of schoolchildren. The results of the study are presented, the purpose of which is to establish the relationship between anxiety, as one of the factors of the manifestation of psychotrauma, and the expressive means used in the drawings of younger adolescents. The study found that schoolchildren who widely use expressive means are more anxious than their peers with a limited list of expressive means. Correlation analysis proves the relationship between expressive techniques used in drawings and indicators of anxiety in younger adolescents. The paper concludes about the possibilities of using the analysis of expressive means in the diagnosis of psychotrauma.

Key words: psychotrauma, anxiety, expressive means, younger teenagers.

Введение. Большое значение в период детства и подростничества имеет переживаемый опыт и порождаемые событиями эмоции, поскольку именно в эти периоды происходит наиболее бурное развитие личности. Отметим, что негативные события, переживаемые подростком, часто приводят к формированию психотравм, которые малозаметны, или совсем незаметны для самого субъекта. Пережитой опыт, который не был отреагирован и должным образом переработан, не

исчез, и часто проявляется как эмоциональные и физические перегрузки, переутомление, беспричинная тревога и страхи [13]. Сам подросток не в силах избавиться от сконцентрированных в бессознательном эмоций, поскольку не осознает их наличие и, следовательно, нуждается в помощи профессионалов.

Изложение основного материала статьи. Процесс формирования психотравмы достаточно изучен. Так В.Н. Краснов рассматривает проявление симптомов истерии как результат травмирующих событий [5], Л.В. Трубицына отнесла симптомы диссоциации к мозговым изменениям, следующим за травмирующим событием [14], З. Фрейд считает, что аффективные переживания, которые впоследствии были названы психическими травмами являются остатками воспоминаний о пережитых травмирующих обстоятельствах [15]. Д. Калшед рассматривает психотравму как «...обозначение всякого переживания, которое вызывает непереносимую психическую боль или тревогу у ребенка. Переживание является «непереносимым» в том случае, когда оно оказывается сильнее обычных защитных мер психики, которые Фрейд охарактеризовал как «защитный барьер против стимулов» [3, С. 13].

Согласно DSM-III психотравма подтверждается, если событие:

- регулярно переживается вновь тем или иным способом;
- неожиданно и явно находится за пределами обыденного опыта человека;
- способно стимулировать устойчивые симптомы повышенного возбуждения, не присутствующего до травмы;
- способно вызывать устойчивое избегание стимулов, связанных с травмой, или оцепенение общей чувствительности [13].

Очевидно, что одно и то же событие по-разному отразится на психике подростков, вызвав у кого-то легкое волнение, а у кого-то тяжелые последствия, в том числе и формирование психологической травмы. Полученная психотравма осложняет жизнь, поскольку приводит к неопределенности в настоящем и будущем и, как следствие, к порождению тревоги и безнадежности. В свою очередь эти тягостные состояния приводят к постоянному ожиданию угрозы в ситуациях, напоминающих пережитое событие и формированию страхов [11].

Современные школы характеризуются достаточно стабильным учительским составом. Это значит, что в жизни подростков редко происходит смена учителей, а значит, для ряда учеников травмирующая ситуация повторяется снова и снова. Такое постоянство негативного воздействия не может не отразиться на развитии психики, деформируя личность подростка, затрудняя процессы адаптации. Эти трудности связаны с сохранением доверия к людям, трудностями самоконтроля поведения и эмоциональной сферы. Преодоление указанных трудностей у подростка происходит за счет формирования системы психологических защит [1]: примитивная идеализация, вытеснение, отрицание, рационализация [12].

Экспрессионизм, как особое художественное явление, характеризуется многоплановостью: он воплощен в музыке, архитектуре, скульптуре, кино, и других художественных сферах. Именно поэтому об экспрессионизме говорят как об особом типе мировосприятия или как о «состоянии духа» [9. С. 27]. Художественное произведение, созданное в жанре экспрессионизма, передает внутренний мир художника. Другими словами, художественный образ приобретает высочайший уровень субъективизма, заставляя зрителя сопереживать, мыслить и тем самым быть соавтором «творческого жеста» [8]. Два начала художественного образа экспрессионизма: максимальное осмысление окружающей жизни до образа-символа и эмоциональная насыщенность образа воплощаются или в абстракции, или в образе, порожденном деструктивным стрессовым началом, полным боли, любви, ужаса или восторга [7].

Таким образом, экспрессивная живопись – есть вариант творчества, передающий внутренние переживания художника [2]. Вероятно, и в рисунках подростков, переживших травму, можно встретить следы интеллекта и эмоций, выраженных использованием разнообразных художественных средств и приемов. С учетом того, что травмирующие обстоятельства вытесняются из сознания, рисунок может стать диагностирующим инструментом, позволяющим установить проблему и разработать пути ее коррекции [4].

Таким образом, в работе представлялось интересным обнаружить взаимосвязь тревожности, как одного из факторов проявления психотравмы, и экспрессивных средств, использованных в рисунках младших подростков.

В исследовании приняли участие шестиклассники школ города в количестве 93 человек, из них 41 мальчик и 52 девочки. В диагностике была использована методика «Многомерная оценка детской тревожности» (МОДТ) Е.Е. Ромицыной [10], «Проективный рисунок человека» К. Махвер [6].

Для обнаружения экспрессивных средств шестиклассникам предложили нарисовать учителя всеми, имеющимися в их распоряжении средствами (красками, карандашами, фломастерами).

При использовании искусствоведческого метода формального анализа были проанализированы живописные произведения художников экспрессионистов (Группа «Мост», «Синий Всадник», Эгон Шиле, Э. Мунк) и выделены общие черты, присущие экспрессивному стилю:

- наличие цветовых диссонансов;
- наличие тональных контрастов;
- экспрессивность линии (ломанность, искаженность);
- динамическая композиция или наличие динамических элементов в композиции;
- плоскостность изображения;
- наличие цветовых контрастов.

Рисунки младших подростков были проанализированы на соответствие обозначенным стилистическим характеристикам.

При анализе полученных результатов применялись методы математико-статистической обработки данных.

Согласно результатам исследования наиболее высокие показатели тревожности получены по таким шкалам как «Тревога в отношениях с учителями» – 6,2; «Тревога, возникающая в ситуации самовыражения» – 6,15; «Тревога, возникающая в ситуации проверки знаний» – 5,94; «Снижение психической активности, обусловленное тревогой» – 5,7. Низкий результат получен по шкале «Тревога в отношениях со сверстниками» – 3,95.

Следовательно, общий эмоциональный фон в школе отличается неустойчивостью, школьники переживают тревогу в отношениях с отдельными учителями. В ситуациях самораскрытия напряжены и нерешительны, переживают тревогу при публичной демонстрации своих знаний, предпочитая письменные ответы, сдержаны в проявлении инициативы. При этом школьники общительны и открыты в отношениях со сверстниками (Рисунок 1).

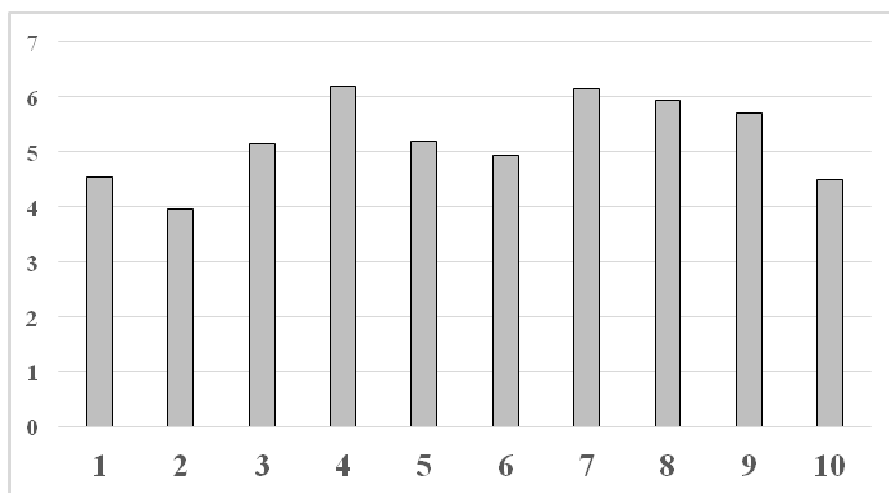


Рисунок 1. Средненные показатели школьной тревожности учащихся шестых класса по методике Е. Рамицной

Условные обозначения: 1. Общая тревожность. 2. Тревога в отношениях со сверстниками. 3. Тревога, связанная с оценкой окружающих. 4. Тревога в отношениях с учителями. 5. Тревога в отношениях с родителями. 6. Тревога, связанная с успешностью в обучении. 7. Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения. 8. Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний. 9. Снижение психической активности, обусловленное тревогой. 10. Повышенная вегетативная реактивность, обусловленная тревогой

Рисунки школьников анализировались по методике К. Маховер и искусствоведческого метода формального анализа живописного произведения. Было установлено, что в среднем по выборке показатели тревожности составили 3,65, а показатели экспрессивности – 3,45. Такие результаты указывают на повышенную тревожность, а с учетом содержания рисунков можно утверждать, что негативные переживания испытуемых связаны со взаимодействием с учителями. В рисунках используется достаточное количество экспрессивных средств: цвет, линии, композиция и динамика рисунка. Для установления взаимосвязи тревожности, как одного из показателей психотравмы и экспрессивных средств, использованных в рисунке, вся выборка была сортирована на две группы по показателям оценки художественных качеств рисунка. В результате получены две группы: шестиклассники с высокими показателями экспрессивности – 27 человек (средний показатель по выборке составил 4,83) и шестиклассники с низкими показателями экспрессивности – 33 человека (средний показатель по выборке составил 1,57) (Рисунок 2).



Рисунок 2. Примеры рисунков младших школьников на тему «Мой учитель»

Для установления особенностей эмоционального состояния подростков в сформированных группах было проведено сравнение показателей с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок в результате были обнаружены некоторые отличия. Установлено, что практически все показатели методики МОДТ Е.Е. Рамицной выше у шестиклассников, с высокими результатами экспрессивности (таблица 1).

Сравнение результатов тревожности шестиклассники с высокими и низкими показателями экспрессивности

Шкалы методики МОДТ Е.Е. Ромицыной	Шестиклассники с высокими показателями экспрессивности	Шестиклассники с низкими показателями экспрессивности
Общая тревожность	5,15 ± 0,22	4,00 ± 0,24*
Тревога, связанная с оценкой окружающих	6,24 ± 0,26	3,97 ± 0,16**
Тревога в отношениях с учителями	7,08 ± 0,21	5,11 ± 0,19**
Тревога в отношениях с родителями	5,96 ± 0,37	4,71 ± 0,26*
Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения	6,87 ± 0,30	5,39 ± 0,28*
Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний	7,59 ± 0,35	4,31 ± 0,31**

Примечание: здесь и далее в таблицах приведены значения в виде показателей

$M \pm m$: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$; *** - $p < 0,001$, только по шкалам, имеющим статистически значимые отличия

При этом статистически значимые отличия получены по следующим шкалам: «Общая тревожность» ($p < 0,05$), «Тревога, связанная с оценкой окружающих» ($p < 0,01$), «Тревога в отношениях с учителями» ($p < 0,01$), «Тревога в отношениях с родителями» ($p < 0,05$), «Тревога, возникающая в ситуациях самовыражения» ($p < 0,05$), «Тревога, возникающая в ситуациях проверки знаний» ($p < 0,01$).

Таким образом младшие подростки, использующие больше экспрессивных средств в изображении учителей, в отличие от их сверстников с ограниченной экспрессией в рисунках, имеют пониженный эмоциональный фон, менее уверены в себе, часто проявляют беспокойство. Они ориентированы на мнение других в оценке результатов своей работы и поступков. Подростки переживают тревогу в ситуациях общения с некоторыми учителями, проявляют повышенное беспокойство и неуверенность. В отношениях с родителями тревожны, весьма вероятно, что эмоциональный фон в семье таких подростков отличается неустойчивостью. В ситуациях самовыражения, проверки знаний напряжены, предпочитают письменные задания устным ответам. В целом шестиклассники, использующие больше выразительных средств в рисунках, имеют более низкий порог возникновения тревоги, чем подростки, проявляющие меньше экспрессии (таблица 2).

Таблица 1

Корреляционная матрица оценки художественных качеств рисунков (ОХКР) и шкал методики МОДТ Е.Е. Ромицыной

	1	2	3	4	5	9
ОХКР	0,381078*	0,390267*	0,397546*	0,499569**	0,413429*	0,506448*

Условные обозначения: 1. Общая тревожность. 2. Тревога в отношениях со сверстниками. 3. Тревога, связанная с оценкой окружающих. 4. Тревога в отношениях с учителями. 5. Тревога во взаимоотношениях с родителями. 9. Снижение психической активности, обусловленное тревогой.

Корреляционный анализ позволил установить зависимость показателей тревожности от результатов оценки экспрессивности в рисунках. Ряд шкал методики МОДТ Е.Е. Ромицыной имеют прямые корреляты с оценкой художественных качеств рисунка: «Общая тревожность» ($p < 0,05$), «Тревога в отношениях со сверстниками» ($p < 0,05$), «Тревога, связанная с оценкой окружающих» ($p < 0,05$), «Тревога в отношениях с учителями» ($p < 0,01$), «Тревога во взаимоотношениях с родителями» ($p < 0,05$), «Снижение психической активности, обусловленное тревогой» ($p < 0,01$).

Ряд шкал методики МОДТ Е.Е. Ромицыной имеют прямые корреляты с оценкой художественных качеств рисунка: «Общая тревожность» ($p < 0,05$), «Тревога в отношениях со сверстниками» ($p < 0,05$), «Тревога, связанная с оценкой окружающих» ($p < 0,05$), «Тревога в отношениях с учителями» ($p < 0,01$), «Тревога во взаимоотношениях с родителями» ($p < 0,05$), «Снижение психической активности, обусловленное тревогой» ($p < 0,01$).

Таким образом, использование экспрессивных приемов в рисунках шестиклассников прямо указывает на повышенный тревожный фон, неуверенность в различных ситуациях общения со значимыми людьми, прежде всего учителями и родителями. Повышенная тревожность негативно отразится на инициативе школьников, их адаптационных возможностях.

Выводы. Психологическая травма надежно скрыта в бессознательном, тем не менее, может быть обнаружена через различные механизмы психологической защиты, а также находить активное проявление в творчестве. Поэтому внимательное изучение образов и стиливых особенностей художественных работ позволит обнаружить психологическую травму и разработать коррекционную программу, направленную на преодоление последствий травмирующих событий.

В ходе эмпирического исследования было установлено, что выбор экспрессивного стиля при создании творческих работ находится в прямой взаимосвязи с показателями тревоги. Это обстоятельство по мнению ряда авторов является прямым признаком наличия психологической травмы.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о диагностическом значении оценки художественных качеств рисунков младших подростков, а также может стать основой при реализации коррекционных программ, направленных на оказание помощи школьникам, получившим травмирующий опыт.

Литература:

- Герман, Д. Травма и исцеление. Последствия насилия от абьюза до политического террора / Д. Герман. – Москва: Эксмо, 2022. – 400 с.
- Иттен, И. Искусство цвета / И. Иттен. – Москва: Изд. Д. Аронов, 2018. – 96 с.
- Калшед, Д. Внутренний мир травмы: Архетипические защиты личностного духа / Д. Калшед. – Москва: Когито-Центр, 2015. – 398 с.
- Конти, П. Травма. Невидимая эпидемия / П. Конти. – Москва: Издательство АСТ, 2022. – 288 с.
- Краснов, В.Н. Расстройства аффективного спектра / В.Н. Краснов. – Москва: Практическая медицина, 2011. – 432 с.
- Маховер, К. Проективный рисунок человека / К. Маховер. – Москва: Смысл, 2019. – 160 с.

7. Панова, Н.Г. Освоение цвето-пластических принципов мастеров 20-го века: Учебное пособие / Н.Г. Панова. – Москва: БуксМАрт, 2016. – 240 с.
8. Прихожан, А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А.М. Прихожан. – СПб: Питер, 2009. – 280 с.
9. Ришар, Л. Энциклопедия экспрессионизма: Живопись и графика. Скульптура. Архитектура. Литература. Драматургия. Театр. Кино. Музыка / Л. Ришар. – Москва: Республика, 2003. – 432 с.
10. Ромицына, Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности». Учебно-методическое пособие / Е.Е. Ромицына. – СПб: Речь, – 2006. – 112 с.
11. Сарджвеладзе, Н. Травма и психологическая помощь / Н. Сарджвеладзе, З. Беберашвили, Д. Джавахишвили, Н. Махашвили. – Москва: Смысл, 2019. – 182 с.
12. Соложенкин, В.В. Психологические основы врачебной деятельности: Учеб. пособие для студентов вузов / В.В. Соложенкин. – Москва: Акад. проект, 2003. – 301 с.
13. Тарабрина, Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса / Н.В. Тарабрина. – СПб: Питер, 2001 – 272 с.
14. Трубицына, Л.В. Процесс травмы / Л.В. Трубицына. – Москва: Смысл; ЧеРо, 2005. – 218 с.
15. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – СПб: Питер, 2004. – 400 с.

УДК 159.9

кандидат психологических наук,
доцент Мозговая Наталья Николаевна
 Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);
магистрант Брагина Виктория Николаевна
 Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);
магистрант Гармаш Алёна Владимировна
 Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону)

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СОВЕСТЛИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНОЙ ФУНКЦИЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАНИЦЫ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье представлено исследование в рамках субъектно-средового и телесно-энергийного подходов. Среди современных отечественных исследователей данных подходов – Т.С. Леви и С.К. Нартова-Бочавер. В исследовании рассмотрены такие личностные показатели, как совесть и функция границы личности. Совесть – нравственный стержень личности, обладающий динамичностью, способностью развертывания. В подростковом возрасте совесть качественно влияет на формирование самосознания, самоопределения, так как является системообразующим фактором. Граница личности представлена, как функциональный орган, сложившийся образование со своим функционалом. В эмпирической части исследования были задействованы современные методики. Корреляционный анализ функций психологической границы и совести показал наличие только тенденции одной связи. Предполагаем, что данные исследования будут способствовать разработке эффективных психолого-педагогических мероприятий по работе с личностными особенностями подростков.

Ключевые слова: совесть, старшеклассники, психологическая граница личности, функции границы личности, личностное пространство.

Annotation. The article presents a study within the framework of the subject-environment and body-energy approaches. Among the modern Russian researchers of these approaches are T.S. Levy and S.K. Nartova-Bochaver. The study examines such personal indicators as conscientiousness and the function of the personality boundary. Conscientiousness is the moral core of a personality, possessing dynamism, the ability to deploy. In adolescence, conscientiousness has a qualitative effect on the formation of self-awareness, self-determination, as it is a system-forming factor. The border of personality is represented as a functional organ, an established formation with its own functionality. Modern techniques were used in the empirical part of the study. The correlation analysis of the functions of the psychological boundary and conscientiousness showed the presence of only one relationship trend. We assume that the melon research will contribute to the development of effective psychological and pedagogical measures to work with the personal characteristics of adolescents.

Key words: conscientiousness, conscience, high school students, psychological boundary of personality, functions of the boundary of personality, personal space.

Введение. Центром внимания в педагогической психологии становятся как индивидуальные особенности личности, так и особенности среды существования, жизнедеятельности. Поэтому интересным и значимым являются исследования границы личностного пространства и разных проявлений нравственного поведения личности, например, совести. Нарушения, возникающие в результате воздействия на подростка в самых разных ситуациях, приводят к личностным изменениям, так как затрагивают все уровни человеческого функционирования. Поэтому, данное исследование своевременно и актуально, так как на примере, совести, показано, что самые разные изменения в обществе будут безуспешными, если они не опираются на жизнь людей и не подкреплены адекватными изменениями в их внутреннем мире.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании границы личности, ее функциональных возможностей, мы придерживаемся определения Т.С. Леви. Психолог продолжила развивать идеи А.А. Ухтомского [1] и В.П. Зинченко [2] о «функциональном органе как новообразовании, возникающем в процессе активности индивида, взаимодействующего со средой» [1], но и разработала новую методику для изучения психологических границ личности. Т.С. Леви рассматривает границы личности с точки зрения «телесно-энергийного подхода» [3]. Личные границы в первую очередь отвечают за регуляцию отношений «личность – среда» [3]. Поэтому, более эффективно рассматривать психологические границы исходя из, функций, которые они должны выполнять [3]. Автором выделены ряд функций границы личности: не пропускающая, пропускающая, вбирающая, отдающая, сдерживающая, спокойно-нейтральная [3].

Также важными являются и исследования С.К. Нартовой-Бочавер, считающей, что «психологические границы – это то, что отделяет личное пространство индивида от окружающей среды. В отличие от физических границ тела или территории, психологические границы – это своего рода «пространственная метафора» ... Границы можно выявить через восприятие другого человека или через какие-либо явления, которые можно отнести к одной из двух категорий: разделяющие позицию личности или угрожающие ее комфортной жизнедеятельности» [4, С. 172].

Функции границы личности связаны с разными личностными показателями, в частности с жизнестойкостью, локусом контроля [5]. Также нам было важно наблюдать еще и за тем, как в этом возрастном этапе помимо границы проявляет себя такой показатель личности, как совестливость.

В последние годы активно изучается и дополняется содержательная сторона новой и актуальной области научного знания – нравственно-этическая психология [6; 7]. Отечественные психологи, например Г.Г. Александрова, «достаточно аргументированно обосновывает важность отслеживания позиции нравственности в соотношении формирования как отдельной личности, так и общества в целом. Это необходимо в силу того, что психологическое изучение именно феномена совести позволит обогатить нравственно-этическую психологию» [8]. Поэтому, для осмысления понятия совестливость нужно начинать с анализа теоретических основы совести. Итак, с позиции не психологии, а этики совесть – это «особый морально-психологический механизм, действующий изнутри нашей собственной души, придирчиво проверяя, выполняется ли долг» [9, С. 92].

Активное изучение понятия совесть в психологии приходится на середину 80х годов XX столетия, начиная с работ М.И. Воловиковой, Л.Ш. Мустафиной. Ученые обсуждают проблему понимания совести в современном обществе [10]. Также данное понятие активно исследовалось Е.П. Ильиным, С.А. Барсуковой, В.Д. Шадриковым [11; 12; 13].

В.Д. Шадриков анализируя разные исследования, считает, что совесть «характеризует способность личности осуществлять нравственный самоконтроль, самостоятельно формулировать для себя нравственные обязанности и требовать от себя их выполнения, производить самооценку совершаемых поступков. Совесть выступает в форме внутреннего императива, определяющего поведение человека при достижении самых различных целей» [13, С. 8].

Совестливость – «способность личности самостоятельно формулировать собственные нравственные обязанности и реализовывать нравственный самоконтроль, требовать от себя их выполнения и производить оценку совершаемых ею поступков; одно из выражений нравственного самосознания личности. Проявляется и в форме рационального осознания нравственного значения совершаемых действий, и в форме эмоциональных переживаний, так называемых угрызений совести» [14, С. 404]. «Совестливость рассматривается нами как интегральная качественная характеристика личности как субъекта самореализации и самоосуществления, включающая в себя: её способность к саморегуляции (предполагающую способность к саморефлексии, самоконтролю, само-коррекции), а также индивидуальную систему нравственных норм и самоотношения на основе осознания личностью степени и соотношения своей свободы и ответственности» [8, С. 206]. Таким образом, Г.Г. Александрова разводит эти два понятия, указывая, что совесть не сможет существовать без определенного уровня развития совестливости личности. Это конструктивное и сложное образование, регулирующее деятельность человека в течение жизни.

Правильно расставленные акценты во взаимодействии и взаимовлиянии взрослых в семье и учителей в школе, наоборот могут укрепить границы формирующейся личности или помочь отстоять их в результате насилия, буллинга в образовательной среде со стороны одноклассников. Также и совестливость важная характеристика личностного пространства подросткового возраста, которая помогает укрепить границы развивающейся личности. Также в процессе анализа было отмечено, что до сих пор не велось исследований границы личности и совестливости в таком сочетании, в рамках субъектно-средового подхода. Однако, необходимость таких исследований настала, так как возраст проявления, например совестливости – младший школьный, в котором начинается постоянное выстраивание границы личности.

Для исследования нами были использованы «Методика диагностики психологической границы личности (Т.С. Леви) [15]; «Методика изучения совестливости (Е.П. Ильин)» [11]. Были протестированы 53 старшеклассника общеобразовательной школы г Ростова-на-Дону в возрасте 14-15 лет, обоего пола.

В результате анализа исследования совестливости у старшеклассников с разной функцией психологической границы было выявлено следующее.

Итак, при высоких показателях не пропускающей функции (21,2) результат по шкале «совестливость» (5,4) немного ниже результата (5,8) при средней выраженности не пропускающей функции границы (14), можно предположить, что выраженность не пропускающей функции границы снижает уровень совестливости, и, наоборот, при выраженной совестливости снижается уровень не пропускающей функции границы.

Совестливость при выраженном состоянии имеет характеристики, проявляющиеся в следующих действиях: стыд и сожаление, чувство вины; раскаяние о содеянном; соблюдении моральных запретов и нравственных требований; оценивании этического характера мыслей. Совестливость, содержащая в себе когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты, отражается в рациональном осознании нравственных значений; своевременных действий; в усилении воли; в нравственной самоактуализации; в удовлетворенности своими процессуальными поступками; переживании стыда и отвержения; боязни неодобрения и наказания; исполнении долга.

Таким образом, при высокой совестливости старшеклассникам сложно отказывать просьбам, не соответствующим их желаниям; выражать не согласие при ущемлении их интересов. Они могут скрывать свое раздражение и усталость, а при низком уровне совестливости, старшеклассники могут легко отказать просьбам, не соответствующим их желанию; выражать не согласие при ущемлении их прав; дать отпор при вербально-агрессивном отношении; открыто выражать сопротивление при оказании на них давления.

Следующая функция психологической границы – проницаема (ПФГ). Итак, при разной степени выраженности проницаемой функции психологической границы (18,1; 13,2 и 6,2) результаты по шкале «совестливость» распределились не однозначно (5,1; 5,5 и 5,2). Так, при высокой выраженности проницаемой функции границы, результаты по шкале «совестливость» меньше, чем при низкой выраженности проницаемой функции; а при средней выраженности проницаемой функции, результат по шкале «совестливость» больше, чем при низкой и высокой выраженности проницаемой функции психологической границы. Следовательно, степень выраженности проницаемой функции границы не имеет связи со степенью выраженности совестливости.

Функция психологической границы – вбирающая (ВФГ) (рисунок 15). Как мы видим, при разной степени выраженности вбирающей функции границы (19,3; 12,5 и 7,4), результаты по показателю «совестливость» распределились неоднозначно (4,9; 6,1 и 4,8) – наибольший результат по шкале «совестливость» (6,1) был получен при средней выраженности вбирающей функции (12,5); наименьшие результаты по шкале «совестливость» (4,9 и 4,8) были получены при высокой и низкой выраженности вбирающей функции границы (19,3 и 7,4). Это позволяет нам предположить, что степень выраженности вбирающей функции психологической границы не имеет связи с уровнем выраженности совестливости.

Следующая функция психологической границы – отдающая (ОФГ). Как мы видим, наибольшие результаты по шкале «совестливость» (5,7) были получены при средней и низкой выраженности отдающей функции границы (12,8 и 7,7); низкий результат по шкале «совестливость» (4,8) был получен при высокой степени выраженности отдающей функции границы (18,8). Отсюда можно предположить, что при высокой выраженности отдающей функции границы, снижается уровень совестливости, а при низкой выраженности отдающей функции уровень совестливости увеличивается. И, наоборот, при

высокой выраженности совестливости, степень выраженности отдающей функции границы снижается, а при низкой совестливости степень выраженности отдающей функции психологической границы увеличивается.

При низкой совестливости старшеклассники способны выражать свое негативное переживание (недовольство, не принятие); разрешают себе спонтанность в выражении чувств; умалчивают о своих негативных переживаниях и недовольствах; испытывают трудности в выражении теплых чувств по отношению к другим.

Функция психологической границы – сдерживающая (СФГ) (рисунок 17). Наибольший результат по шкале «совестливость» (5,5) выявлен при высокой выраженности сдерживающей функции границы (18,6), а низкий результат по шкале «совестливость» (4,5) выявлен при низкой выраженности сдерживающей функции (5). Следовательно, степень выраженности сдерживающей функции имеет связь со степенью выраженности совестливости. То есть, при высокой выраженности сдерживающей функции, совестливость, также, будет иметь высокую выраженность. И, наоборот, при высокой выраженности совестливости будет выражена и сдерживающая функция границы, а при низкой совестливости сдерживающая функция будет иметь низкую выраженность.

При высокой совестливости старшеклассники способны сдерживать выражение чувств, негативные переживания (гнев и напряжение); скрывать свое раздражение, усталость, тревогу. Однако, при низкой выраженности совестливости, старшеклассникам сложно удастся удерживать выражение своих чувств и негативных переживаний; скрывать свое раздражение, выплескивая свои эмоции на других.

Функция психологической границы – спокойно-нейтральная (С-НФГ). Итак, высокий результат по шкале «совестливость» (6,1) выявлен при низкой выраженности спокойно-нейтральной функции (6,1), а низкий результат «совестливости» (4,6) выявлен при высокой выраженности спокойно-нейтральной функции (20). Следовательно, при высокой выраженности спокойно-нейтральной функции границы, уровень совестливости снижается, а при низкой выраженности спокойно-нейтральной функции границы, уровень совестливости повышается. И, наоборот, при высокой совестливости снижается выраженность спокойно-нейтральной функции границы, при низкой совестливости спокойно-нейтральная функция имеет высокую выраженность.

При высокой совестливости, старшеклассники ощущают себя менее спокойно при взаимодействии с другими; чувствуют напряжение, если находятся рядом с незнакомыми людьми; стараются поддерживать разговор со знакомыми людьми вопреки своим желаниям, из-за ощущения неловкости; ощущают дискомфорт при любых прикосновениях других людей.

При низкой совестливости, старшеклассники будут ощущать себя спокойно при малознакомых людях; не избегают зрительных контактов; испытывают комфортное состояние, не поддерживая разговор со знакомым человеком; к прикосновениям других людей реагируют спокойно.

Из данного анализа мы увидели, что возможна связь между совестливостью и такими функциями психологической границы как не проницаема функция (НФГ), отдающая функция (ОФГ), сдерживающая функция (СФГ) и спокойно-нейтральная функция (С-НФГ) психологической границы (рис. 1).

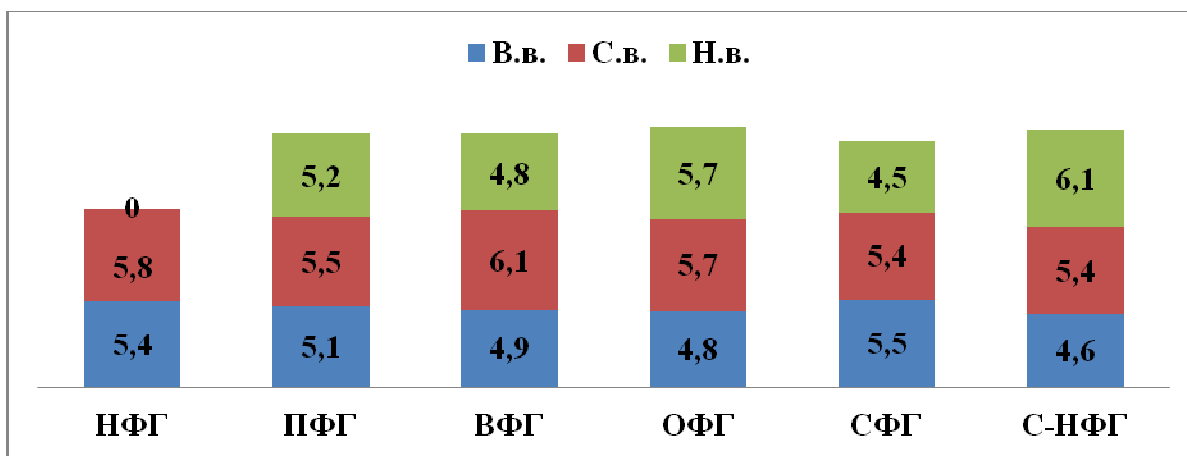


Рисунок 1. Среднегрупповые результаты совестливости с разной степенью выраженностью функции психологической границы старшеклассников

Примечание: «НФГ» – непроницаема функция границы; «ПФГ» – проницаемая функция границы; «ВФГ» – вбирающая функция границы; «ОФГ» – отдающая функция границы; «СФГ» – сдерживающая функция границы; «С-НФГ» – спокойно-нейтральная функция границы; «В.в.» – высокая выраженность функции; «С.в.» – средняя выраженность функции; «Н.в.» – низкая выраженность функции

Далее нами был осуществлен корреляционный анализ с помощью критерия корреляции г-Спирмена.

Таблица 1

Результаты анализа функций психологической границы и совестливости у старшеклассников

Шкалы	Совестливость
Спокойно-нейтральная функция	-0,328*

При $p \leq 0,05$ *

Итак, была выявлена отрицательная связь на уровне $p \leq 0,05$ между совестливостью и спокойно-нейтральной функцией психологической границы ($r = -0,328$; при $p \leq 0,017$). Данная связь имеет обратное направление, и позволяет нам говорить о тенденции взаимосвязи между представленными показателями. То есть, существует вероятность, что при выраженном

проявлении спокойно-нейтральной функции границы уровень совестливости снизится, а при низкой выраженности спокойно-нейтральной функции границы, совестливость будет высокой. И, наоборот, при высокой совестливости снижается уровень выраженности спокойно-нейтральной функции границы, а при низкой совестливости, спокойно-нейтральная функция имеет выраженный характер.

Соответственно, наше предположение о том, что существует связь совестливости у старшеклассников с разной функцией психологической границы личности подтвердилось частично. Соответственно, только с одной функцией психологической границы и совестливостью подтверждена связь. С другими функциями подтверждений не обнаружено. Однако, мы думаем, что это тоже важный результат, так как в будущих исследованиях мы можем или увеличить количество респондентов в выборке, или добавить другой психологический показатель, который позволит увидеть особенности связи у остальных функций границы личности и совестливости в подростковом возрасте.

Выводы. Таким образом, мы увидели, что подтвержденный показатель тоже важен, так как педагог-психолог должен будет сосредоточить свои усилия или в консультативной деятельности, или групповой работе, с целью разработки психолого-педагогических мероприятий по показателям спокойно-нейтральной функции границы и совестливости школьников. Учитывая, что именно в этом случае школьник или будет стараться «размывать» собственные границы личностного пространства, чтобы не подорвать свою морально-нравственную позицию, или наоборот, поступится в какой-то сложной для него ситуации со своей совестливостью, и защитит границу личности, получив моральный ущерб.

Подобные исследования помогают в работе педагога-психолога выстраивать продуктивную стратегию в работе с подростками, как на индивидуальном, так и групповом уровне взаимодействия. Тем более, что работа ведется с самым важным, ресурсным личностным образованием – совестливостью, и показателем индивидуальности – границы личности.

Литература:

1. Ухтомский, А.А. Заметки на полях книг / А.А. Ухтомский // Заслуженный собеседник: этика, религия, наука. – Рыбинск. – 1997. – С. 398.
2. Зинченко, В.П. Методологические вопросы психологии / В.П. Зинченко, С.Д. Смирнов. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 165 с.
3. Леви, Т.С. Телесно-энергетический подход к пониманию психологической границы человека / Т.С. Леви // Научные труды Московского гуманитарного университета. – 2017. – № 2. – С. 10-18
4. Нартова-Бочавер, С.К. Психологическая суверенность личности: генезис и проявления: автореферат дис....док.психол.наук: 19.00.13 / Нартова-Бочавер Софья Кимовна. – Москва, 2005. – 44 с.
5. Мозговая, Н.Н. Функция границы личностного пространства, жизнестойкости у студентов с разным локусом контроля / Н.Н. Мозговая // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2.
6. Бражникова, А.Н. Психология нравственности: история и современность / А.Н. Бражникова. – М.: Изд-во МИУ, 2018. – 234 с.
7. Нехорошева, И.В. Психология нравственности как основополагающая дисциплина в системе высшего образования / И.В. Нехорошева, Н.В. Сидячева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2024. – Т. 12. – № 1. – С. 1-13
8. Александрова, Г.Г. К проблеме психологического содержания понятий “совесть” и “совестливость” / Г.Г. Александрова // Психология и педагогика. Гуманитарные науки. – Том 154. – Кн. 6. – 2012. – С. 200-210
9. Золотухина-Аболина, Е.В. Курс лекций по этике / Е.В. Золотухина-Аболина. – Ростов н/Д: Феникс, 1999. – 384 с.
10. Воловикова, М.И. Представления о совести в российском менталитете / М.И. Воловикова, Л.Ш. Мустафина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016.
11. Ильин, Е.П. Психология совести. Вина. Стыд. Раскаяние / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2017.
12. Барсукова, С.А. Совесть как проявление сущности и индивидуальности человека / С.А. Барсукова // Приволжский научный журнал. – № 3 (15). – 2010. – С. 246-251

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук,

доцент Мозговая Наталья Николаевна

Южный федеральный университет (г. Ростов-на-Дону);

директор МБОУ Глебздина Ирина Александровна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное

учреждение «Школа № 109» (г. Ростов-на-Дону);

педагог-психолог Титова Наталья Владимировна

Муниципальное бюджетное общеобразовательное

учреждение «Школа № 109» (г. Ростов-на-Дону)

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ

Аннотация. В публикации представлено исследование взаимосвязи между особенностями адаптации первоклассников к школе и стилями детско-родительских отношений в их семьях. Готовность ребенка к обучению школе определяется уровнем развития его личности в интеллектуальном, мотивационном, коммуникативном и физическом отношениях. Все перечисленные показатели являются залогом успешной адаптации ребенка к новым условиям школьного образования, в котором не последнюю роль играют детско-родительские отношения. В исследовании использовались следующие тестовые методики: проективный тест «Домики» О.А. Ореховой; личностный опросник родительского отношения А.Я. Варга, В.В. Столина. Для подтверждения достоверности полученных результатов были использованы методы математической статистики. Эмпирическое исследование показало, что успешная адаптация детей к школе связана со стилями детско-родительских взаимоотношений. Положительно настроены родители по отношению к детям, формируют комфортную и благоприятную среду. Данное исследование дополняет существующие в педагогике и психологии представления о факторах успешной адаптации первоклассников к школе. Результаты анализа положены в основу информационной базы для разработки коррекционных программ по работе с младшими школьниками.

Ключевые слова: стиль детско-родительских отношений, адаптация, эмоциональный компонент адаптации, готовность к школе, младший школьник.

Annotation. The article examines the relationship between the peculiarities of first-graders' adaptation to school and the styles of child-parent relations in their families. A children's willingness to study at school is determined by the level of his personality in

intellectual, motivational, communicative and physical relations. All these indicators are the key to the successful adaptation of a child to the new conditions of school education, in which the parent-child relationship plays an important role. The following test methods were used in the study: the projective test "Houses" by O.A. Orekhova; personal questionnaire of parental attitude A.Ya. Varga, V.V. Stolina. Methods of mathematical statistics were used to confirm the reliability of the results obtained. Empirical research has shown that successful adaptation of children to school is associated with styles of child-parent relationships. Parents have a positive attitude towards children, they form a comfortable and favorable environment. This study complements the existing ideas in pedagogy and psychology about the factors of successful adaptation of first-graders to school. Of the analysis form the basis of an information base for the development of correctional programs for working with younger schoolchildren.

Key words: style of child-parent relations, adaptation, emotional component of adaptation, readiness for school, junior student.

Введение. Интенсивность изменений в обществе нашей страны весьма ощутима в последнее десятилетие, поэтому изучение влияния разных факторов на отношение родителей и детей в семье, на особенности готовности детей к разным социальным потрясениям сегодня – важная и актуальная тема исследования. В нашем исследовании мы затрагиваем вопрос адаптации ребенка к школе, к учебной деятельности, который начал активно изучаться еще в советской психологии (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин и др.) и традиция его изучения была продолжена уже в современной российской психологии (М.Р. Битянова, Л.А. Венгер, В.С. Мухина и др.)

Сегодня особенно остро будет стоять вопрос адаптации и последующей готовности детей к школьному обучению, например, в условиях пандемий или сложных политических, социальных проблем. Поэтому необходимо продолжать исследования в этом направлении с демонстрацией перспектив будущей помощи и родителям, и младшим школьникам в адаптационных моментах к условиям общеобразовательным учреждениям, режиму дня и учебы.

Изложение основного материала статьи. Родители при подготовке детей к школе прежде всего заботятся о социально-психологической стороне процесса, а не учебной адаптации. Последнее они возлагают на попечение школы, учителей. И здесь важно, что бы первые недели и месяцы адаптации для детей проходили с минимизированным уровнем тревожности. Конечно же не маловажными являются такие факторы успешности адаптации, как соответствующий возраст первоклассника, уровень его интеллектуальной подготовки, произвольность психических процессов, а также целесообразная организация учебных занятий и режима дня. Соответственно, и родителям, и учителям нужно понимать, что на момент поступления ребёнка в школу меняется социальная ситуация развития и появляется социальный статус школьника. Данные трансформации вызовут и другие качественные изменения в новообразованиях, характеристиках познавательной, эмоциональной и мотивационной сферах, в способах поведения младшего школьника.

Итак, «адаптация – не только приспособление к успешному функционированию в данной среде, но и способность к дальнейшему психологическому, личностному, социальному развитию. Следовательно, адаптированный ребенок – это ребенок, приспособленный к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в данной ему новой педагогической среде» [1], достаточно емко описывает данный процесс М.Р. Битянова. Однако, уместны и другие точки зрения, например О.Н. Истратовой. Она изучает компоненты приспособления детей к учебе: «преобразование познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сфер ребенка при переходе к систематическому организованному школьному обучению» [2]. Это уже дополненное представление об адаптации школьника, так как раскрыты компоненты, без которых сложно вести работу в этом направлении с детьми, учителями, родителями.

«Школьная адаптация, прежде всего процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования в общеобразовательной среде школы» [3, С. 93-101]. Если это положительные эмоции, то они способствуют проявлению поисковой активности, активизируют интерес к учебе, улучшают взаимодействие детей в классе, а это путь к успешной социальной адаптации в будущем.

В современных исследованиях, например, личностного пространства весьма интересно подтверждается проблемность адаптации младших школьников к образовательному учреждению, новому распорядку, так как «наиболее важными для них объектами психологического пространства личности выступает территория дома, привычная домашняя мебель, личное пространство внутри собственной комнаты, двор, в котором они проводят игровое время. Эта сфера очень важна, так как дети на данной территории чувствуют себя наиболее защищенно и уютно» [4].

В педагогической психологии в большей части исследований Л.И. Божович [5], А.Л. Венгер [6], Гусова [7] и др. обозначена четкая позиция, что успешность адаптации детей в образовательном учреждении возможна при наличии высокого уровня школьной зрелости. И это не значит, что ребенок должен прийти в школу, умеющим читать, писать, считать, но это предполагает, что он готов прежде всего мотивационно, его интересует не внешний антураж школы, а опредмеченная потребность учиться, получать новые знания. Мотивационная готовность связана и с интеллектуальной готовностью, то есть любознательные, интересующиеся, мотивированные дети раньше других обучаются базовым школьным навыкам чтению, письму, счёту. И конечно же все эти потребности невозможно реализовать без определённого тия детско-родительских отношений, эмоциональных связей внутри семьи.

Теоретический анализ подтвердил, что «отечественные педагоги и психологи четко определяют важность продолжения исследований специфики и взаимосвязи интеллектуального, эмоционального и мотивационного компонентов готовности детей к обучению, так как это основы построения коррекционно-развивающих технологий, направленных на помощь детям младшего школьного возраста» [9]. Соответственно, адаптация – «общая для всех детей отправная точка, находящаяся в самом начале вектора обучения. Говоря о ней, имеют в виду уровни сформированности определенных психических сфер, а именно: познавательной, произвольной, аффективно-потребностной, речевой» [10, С. 238-257]. Поэтому готовность эмоционально-волевой сферы или уровень эмоциональной напряженности, эмоциональной устойчивости, умение произвольно подчинять свои эмоции правилам и школьному распорядку – основные показатели эмоционального компонента адаптации первоклассников к школе.

Итак, при исследовании также важно понимать, что помогает младшему школьнику адаптации адаптироваться к учебе, школьному режиму. Конечно же это психологическая готовность ребёнка к школе, которая складывается из разных компонентов. Это и мотивационная, и интеллектуальная, речевая, эмоциональная и волевая готовности. Однако, не всегда даже очень подготовленный ребёнок может справиться с тревогой, волнением первых дней, недель в новом пространстве школы. Обучение и воспитание в детском саду – это не одно и то же по сравнению со школьной дисциплиной, учебными обязанностями. Отсюда и появляются разные по уровню адаптированности дети. Также нужно не забывать, что, именно, в этот период происходит изменение и социальной ситуации развития, она меняется с тем, чтобы уступить место и новому типу ведущей деятельности, которым становится учеба. Важно, что с этими изменениями у ребенка также появляется и мировоззрение, способное вести его дальше по жизни, развить такие важные качества, которые помогут сформировать его личность. Всё это условия для социализации, растущей личности, в которых и разные компоненты адаптации, и психологическая готовность выступают ресурсами будущего.

И конечно же невозможна адаптация к новым условиям школы ребенка без учета стиля воспитания в семье. Этот фактор всегда представляется сложным процессом, но его важность неоспорима. Учитывая его влияние на ребенка нужно признать его прямое влияние на успешность адаптации и последующего обучения в школе или на ее отсутствие.

Еще один важный компонент адаптации к школе – это «эмоциональная сфера, ее компоненты. Например, в этот период возможно и появление эмоциональной дезадаптации, и как следствие проявление эмоционального стресса» [10, С. 238-257]. Поэтому изучение данного компонента адаптации детей к школе обязательно в планах педагога-психолога.

Соответственно, в нашем исследовании для изучения взаимосвязи стилей детско-родительских отношений и эмоционального компонента адаптации первоклассников к школе применены следующие тесты: «Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (О.А. Орехова) [11]; «Тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин)» [12]. Данные для исследования: МБОУ «Школа 109», г. Ростов-на-Дону: 180 человек: 90 детей младшего школьного возраста (6,5-7 лет) и 90 человек – родители. Для статистической обработки мы воспользовались г-критерием корреляции Спирмена.

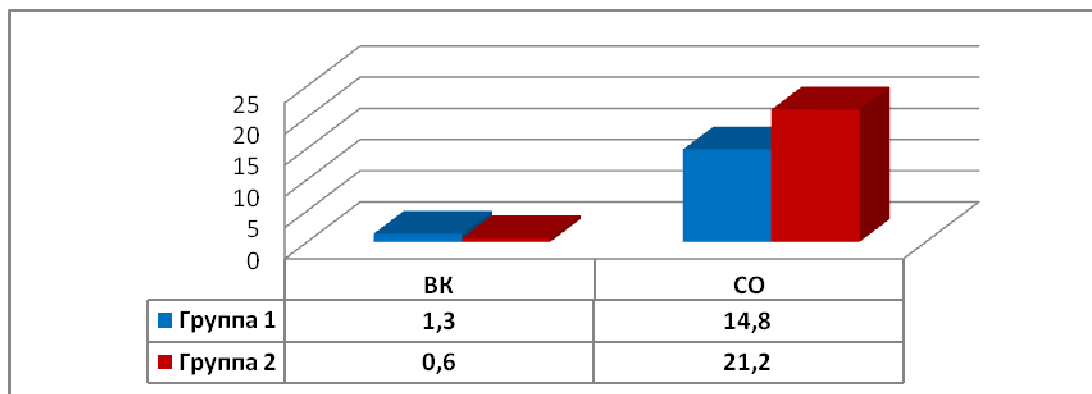


Рисунок 1. Показатели эмоциональной готовности первоклассников (по методике О.А. Ореховой «Домики»)

По первой методике демонстрируют, что в группе 1 среднегрупповой показатель по шкале «вегетативный коэффициент» (энергетический показатель) – 1,3 балла. Это говорит об оптимальном и хорошем уровне работоспособности детей, то есть они жизнерадостны, не пассивны, не боятся справляться с образовательными задачами посильными его возрасту.

В группе 2 среднегрупповой показатель детей по шкале «вегетативный коэффициент» – это 0,6 балла, то есть это состоянии усталости, но восполняемое или дети смогут самовосстановиться до необходимого уровня работоспособности. В таком случае по возможности психологи рекомендуют обговорить с ребенком режим дня, что бы не возникло переутомление.

По шкале «суммарное отклонение», получилось, что у группы 1 среднегрупповой показатель по шкале – 14,8 балла, что говорит о естественном эмоциональном фоне. Показатель второй группы – 21,2 балла, и здесь доминируют негативные эмоции. У таких детей часто плохое настроение и негативные волнения. При появлении проблемы такие дети не в состоянии самостоятельно принять решение.

Далее, мы провели корреляционный анализ на наличие взаимосвязи между показателями эмоциональной готовности к школе и стилями детско-родительских отношений.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа

Шкалы	П-О	Кооп	Симб	Контр	ОкНР
VK	0,911**	0,779**	0,803**	-0,854**	-0,860**
CO	-0,817**	-0,780**	-0,777*	0,791**	0,833**

При ** - $p \leq 0,01$

Результаты, представленные выше, говорят о наличии значимых ($p \leq 0,01$) положительных и отрицательных взаимосвязях между эмоциональным компонентом адаптации к школе и показателями стилей детско-родительских отношений.

Так, были выявлены положительные взаимосвязи на уровне значимости $p \leq 0,01$ между эмоциональным компонентом адаптации к школе «вегетативный коэффициент» и следующими показателями стилей: «принятие-отвержение» ($r = 0,911$, при $p \leq 0,01$), «кооперация» ($r = 0,779$, при $p \leq 0,01$), «симбиоз» ($r = 0,803$, при $p \leq 0,01$). То есть при росте этих показателей стилей детско-родительских отношений, увеличивается и показатель эмоционального компонента адаптации «вегетативный коэффициент». При таком результате энергетический показатель младших школьников имеет тенденцию к энергосбережению, в способности самовосстановления. При высоких показателях стилей «принятие-отвержение, кооперация, симбиоз» [12] – вегетативный коэффициент имеет выраженный характер, следовательно, энергетический показатель характеризуется способностью к энергозатратам, что проявляется бодростью и здоровой активностью.

Также выявлены значимые отрицательные взаимосвязи на уровне $p \leq 0,01$ между эмоциональным компонентом адаптации «вегетативный коэффициент» и следующими показателями стилей: «контроль» ($r = -0,854$, при $p \leq 0,01$), «отношение к неудачам ребенка» ($r = -0,860$, при $p \leq 0,01$), что показывает прочную обратную взаимосвязь. Это позволяет говорить, что при выраженных показателях стиля воспитания снижается вегетативный коэффициент, что, соответственно, снижает энергетический показатель, и наоборот. Следовательно, при выраженных стилях, проявляющихся в высоком контроле и негативном отношении к неудачам ребенка, появляется низкая работоспособность, быстрая утомляемость

ребенка, которые в будущем могут перейти в хроническую форму. И, наоборот, при низких показателях этих стилей – повышается вегетативный коэффициент, и энергетический показатель ребенка характеризуется способностью к расходу энергии.

Отрицательные взаимосвязи были выявлены между показателем эмоционального компонента адаптации к школе «суммарное отклонение» (устойчивость эмоционального фона) и следующими стилями родительского отношения: «принятие-отвержение» ($r = -0,817$, при $p \leq 0,01$), «кооперация» ($r = -0,780$, при $p \leq 0,01$), «симбиоз» ($r = -0,777$, при $p \leq 0,01$). Данный результат говорит о прочной обратной взаимосвязи. Это объясняется тем, что при высоких показателях этих стилей воспитания, снижается показатель суммарного отклонения, отражающего устойчивость эмоциональной сферы, доминирующего настроения, и наоборот. Следовательно, при эмоционально положительном отношении к ребенку, искренней заинтересованности и участии в делах ребенка, ориентации взрослого к единению со своим ребенком, формируется нормальный эмоциональный фон воспитания и взаимодействия в семье, с преобладанием положительных эмоций, и наоборот. При таких взаимоотношениях, ребенок растет веселым, счастливым, его настроение жизнерадостное, а печалится он только по соответствующим поводам.

Также выявлены и положительные взаимосвязи на уровне $p \leq 0,01$ между показателем эмоционального компонента адаптации к школе «суммарное отклонение» и следующими стилями детско-родительских отношений: «контроль» ($r = 0,791$, при $p \leq 0,01$) и «отношение к неудачам ребенка» ($r = 0,833$, при $p \leq 0,01$). Такой результат свидетельствует о том, что при высоких показателях стилей – увеличивается показатель суммарного отклонения. Это говорит о том, что при авторитарном контроле по отношению к ребенку, обесценивании его индивидуальности, способностей, воспринимая ребенка, как маленького неудачника, способствуют снижению эмоционального фона – от нормального к отрицательному, поэтому у ребенка будут преобладать неприятные переживания, а также не желание решать трудности самостоятельно.

Все вместе помогает школьнику почувствовать собственную значимость, не испугаться допустить ошибку и найти в себе силы исправить ее. Это в свою очередь повысит познавательную потребность, интерес к учебе, устойчивости эмоционального фона.

Выводы. Положительно настроены родители по отношению к детям, формируют комфортную и благоприятную среду, за счет принятия их индивидуальности, лояльного отношения к проявлению их самостоятельности и инициативности, обучая их соблюдать психологические границы, проявляя умеренную дистанцированность, поддерживая с ребенком отношения сотрудничества. И проявляя контроль через дисциплинарные рамки путем применения санкций и поощрений. Соответственно, совокупность всех компонентов дают возможность в проявлении эмоционального компонента адаптации, то есть ребенок в состоянии преодолеть неуверенность, что позже приведет к сформированности личности в эмоционально-чувственной сфере.

Также кроме родителей и учителя в первые дни и недели адаптации ребенка к школе могут иначе использовать способы психолого-педагогического воздействия, с целью избежать, минимизировать тревожность у детей, постараться поддерживать нарастающую уверенность в себе. Конечно, такого сверх-внимания требуют не все школьники, а только единицы, но эффект будет делиться на весь класс, его эмоциональный настрой, складывающийся социально-психологический климат, мотивационную сферу.

Для более уверенного прохождения адаптации детей к обучению, школьной атмосфере, на примере представленных данных по эмоциональному компоненту можно разработать и предложить консультации для родителей первоклассников, а также групповые формы работы с детьми школьного. Психолога. Подобные мероприятия носят ресурсный характер, помогают освоиться в обстановке первого класса, приспособиться к распорядку, режиму, что способствует положительной естественной социализации.

Литература:

1. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М.Р. Битянова. – Минск, 2007. – 132 с.
2. Истратова, О.Н. Справочник психолога начальной школы: [психологическая готовность к школьному обучению, адаптация детей к школе, психодиагностика младшего школьника, коррекционная работа психолога в начальной школе, развитие интеллектуальных способностей] / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. – Изд. 7-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 442 с.
3. Гагай, В.В. Особенности школьной адаптации первоклассников с учётом механизма совладания с трудными ситуациями / В.В. Гагай // Вестник СГПУ. – № 1 (34). – С. 93-101
4. Мозговая, Н.Н. Исследование личностного пространства школьников проективными методами диагностики / Н.Н. Мозговая // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65-4. – С. 322-326
5. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
6. Венгер, Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе / Л.А. Венгер. – Москва: Просвещение, 2012. – 289 с.
7. Гусова, А.Д. Формирование интеллектуального, мотивационного и эмоционального компонентов готовности к школе средствами коррекционно-развивающих занятий: автореферат дис...канд.психол.наук: 19.00.07 / Гусова Альбина Дударбековна. – Москва, 2013. – 24 с.
8. Сытько, Т.И. Структура и типы родительско-детских отношений в процессе семейной сепарации: автореферат дис...канд.психол.наук: 19.00.05 / Сытько Тамара Ивановна. – Москва, 2014. – 24 с.
9. Сорокоумова, Е.А. Специфика психологической готовности современных детей к школьному обучению / Е.А. Сорокоумова, М.Г. Курносова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 1. – С. 238-257
10. Орехова, О.А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Монография / О.А. Орехова. – СПб.; Речь; М.: Сфера, 2008.
11. Варга, А.Я. Тест-опросник родительского отношения / Практикум по психодиагностике. Психодиагностические материалы // под ред. А.Я. Варги В.В. Столина. – М.: МГУ, 1988. – 128 с.

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Елена АлександровнаФедеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);**кандидат педагогических наук, доцент Ильина Галина Вячеславовна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);**студент Рыжкина Кристина Сергеевна**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)**МЕДИАЦИЯ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Аннотация. В данной статье рассматривается актуальная тема управления конфликтами в дошкольной образовательной организации с помощью процедуры медиации. Обосновывается значимость медиации, и использование данного метода при решении конфликтных ситуаций в дошкольном образовательном учреждении в современной педагогической практике. Для обоснования потребности реализации медиации как способа управления конфликтами в работе проанализированы основные методологические аспекты использования процедуры медиации в образовании. В статье автор уточняет, в чем заключается смысл понятия термина «медиация». Чтобы подробнее разобрать применение данной процедуры в образовательной практике, автор описывает её виды и положительные стороны применения в образовательном процессе. Дабы убедиться, что медиация необходима в дошкольном образовательном учреждении, автор описывает проведенный среди педагогов опрос. Полученные результаты, оформленные в диаграммах, интерпретированы в статье. Ответы на вопросы помогают понять с кем чаще всего происходят конфликты, каковы главные причины споров и какой стратегии придерживаются в конфликтных ситуациях. Итогом описанного исследования становится вывод, что участие третьего лица в конфликтных ситуациях в ДОО необходимо. В конце статьи описывается вывод, к которому приходит автор, что медиация может быть прекрасным средством управления конфликтами в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: медиация, конфликты, дошкольная образовательная организация, управление конфликтами, технологии медиации, медиация в образовательной организации, медиатор, основные принципы медиации.

Annotation. This article examines the current topic of conflict management in a preschool educational organization using the mediation procedure. The importance of mediation and the use of this method in resolving conflict situations in a preschool educational institution in modern pedagogical practice are substantiated. To substantiate the need to implement mediation as a method of conflict management, the work analyzes the main methodological aspects of using the mediation procedure in education. In the article, the author clarifies what the meaning of the term “mediation” is. In order to examine in more detail the application of this procedure in educational practice, the author describes its types and positive aspects of application in the educational process. In order to make sure that mediation is necessary in a preschool educational institution, the author describes a survey conducted among teachers. The results obtained, presented in diagrams, are interpreted in the article. Answers to questions help to understand with whom conflicts most often occur, what are the main causes of disputes and what strategy is followed in conflict situations. The result of the described study is the conclusion that the participation of a third party in conflict situations in preschool educational institutions is necessary. At the end of the article, the author describes the conclusion that mediation can be an excellent means of conflict management in a preschool educational organization.

Key words: mediation, conflicts, preschool educational organization, conflict management, mediation technologies, mediation in an educational organization, mediator, basic principles of mediation.

Введение. Образовательная организация – это отдельный мир, модель общества, состоящего из сотен детей и десятков педагогов. Все, кто собран в этих границах, имеют очень разные темпераменты, характеры, возраст, воспитание и социальное положение. У каждого из них есть свое мировоззрение, в соответствии с которым они действуют и которое пытаются отстаивать с максимально возможным упорством. Эти люди находятся в непосредственной близости друг от друга от четырех до восьми часов в день и постоянно общаются. Некоторые из них хорошо взаимодействуют, другие могут конфликтовать. Поэтому конфликт – неизбежное явление в образовательном процессе. Конфликты могут варьироваться от незначительных споров, длящихся несколько минут, до серьезных проблем, длящихся месяцами, таких как буллинг [1]. Медиация – это современный и эффективный способ разрешения конфликтов.

Изложение основного материала статьи. В детском саду могут возникать различные виды конфликтных ситуаций. Д.Е. Михайлов выделяет следующие типа конфликтов в дошкольной образовательной организации: руководитель – педагогический коллектив; педагог – родители; педагог – дети; ребенок – ребенок. Самостоятельно конструктивно и плодотворно разрешать споры сложно, а порой и невозможно. В этом и помогает процедура медиации.

Медиация (от лат. *Mediare* – посредничать) – это форма внесудебного урегулирования споров с помощью нейтральной, беспристрастной, третьей стороны – медиатора (посредника).

Медиация – это альтернативная форма разрешения конфликта, с помощью нейтральной и беспристрастной третьей стороны, которая не заинтересованная в данном конфликте сторона – медиатор, помогающий сторонам спора выработать определенное соглашение по конфликту. При этом контроль за процессом принятия решения по урегулированию спора и условиям его разрешения находится полностью в руках конфликтующих сторон.

Можно выделить следующие цели медиации:

1. Обсуждение и разрешение тяжелых ситуаций. В процессе данного обсуждения должны учитываться разные точки зрения, противоречивые видения на произошедшее, и многообразные варианты разрешения спорных ситуации. Если медиация проходит успешно, то на основе дискуссии и согласования достигаются определенные договоренности. Главным принципом всей проводимой процедуры, несомненно, остается принцип самоопределения сторон. Решение считается окончательным только тогда, когда все участники принимают его.

2. В спорных случаях снижается способность к плодотворному сотрудничеству и общению. Добываясь позитивных сдвигов в возвращении этого потенциала, медиаторы приходят к тому, чтобы стороны слушали друг друга, относились с уважением и серьезно воспринимали стремления друг друга.

Только в этой ситуации можно преодолеть противоречивые чувства и убрать негативные переживания. Происходит обсуждение вслух не только деталей спора, но и затронутых интересов и ценностей каждой стороны. Идеальным

завершением процедуры медиации будет то, что эмоциональное противоречие между сторонами конфликтной ситуации должно исчезнуть, а разрешенный конфликт не мешает их взаимной коммуникации.

3. Ценности и потребности сторон конфликта изучаются открыто и честно, что увеличивает шансы на соблюдение достигнутых договоренностей. В процессе медиации соглашения часто корректируются и изменяются, когда стороны начинают понимать, что их интересы воспринимаются так же серьезно, как и интересы другой стороны.

Медиация в образовательных учреждениях ориентировано на разрешение основной задачи – создание безопасного пространства, где даже самые сложные споры могут быть разрешены, с целью установления социального партнерства между родителями, педагогами и остальными участниками образовательного процесса. Медиация помогает сторонам спора устранить различия во мнениях и ущемления интересов участников образовательного процесса [5].

В образовательной организации процедуру медиации можно применять для работы в нескольких направлениях:

- с семьями воспитанников, в которых наблюдаются случаи внутрисемейных конфликтов;
- с родителями, которые не могут прийти к единому мнению с педагогами по вопросам воспитания их детей, вследствие чего часто возникают конфликтные ситуации;
- с педагогами необходимо проводить работу по двум направлениям – для установления положительных и доверительных отношений с родителями и детьми, а так же для установления бесконфликтной атмосферы в самом коллективе образовательного учреждения.

Техника медиации ориентирована на продуктивное общение и разрешение конфликтов средствами совместного поиска и самостоятельного нахождения сторонами удовлетворяющего их решения. В этом случае ответственность за решения ложатся на стороны конфликта, а команда специалистов учреждения социального обслуживания оказывает посильную помощь и поддержку в осуществлении намеченного плана разрешения конфликтной ситуации [7].

Для того чтобы убедиться, что медиация, как процедура разрешения конфликтных ситуаций необходима в дошкольных образовательных учреждениях мы провели опрос «Изучение степени конфликтности работников образовательной организации», в котором приняли участие 15 педагогов детского сада.

Особое внимание следует уделить ответам на несколько вопросов, которые помогут убедиться в необходимости медиации, как средства по решению конфликтных ситуаций в дошкольной образовательной организации. Например, на вопрос «Часто ли Вы становитесь участником конфликтных ситуаций?» мы получили следующие ответы, которые отразили в рисунке 1.

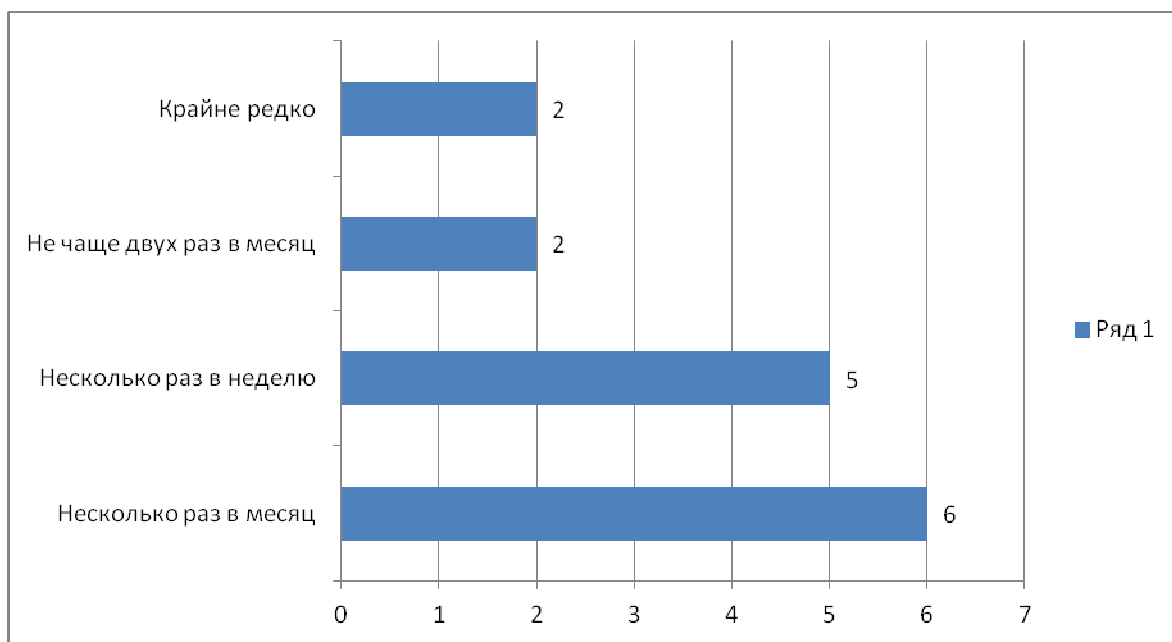


Рисунок 1. Результаты ответа на вопрос «Часто ли Вы становитесь участником конфликтных ситуаций?»

Как мы видим исходя из полученных данных – 73% (11 человек) опрошенных часто участвуют в конфликтах на рабочем месте. И лишь оставшимся 37% (4 человека) крайне редко приходится быть участниками конфликтных ситуаций.

Одним из самых важных вопросов, конечно же, необходимо выделить вопрос «С кем чаще всего у Вас происходят конфликтные ситуации?». Здесь ответы педагогов тоже значительно разделились.

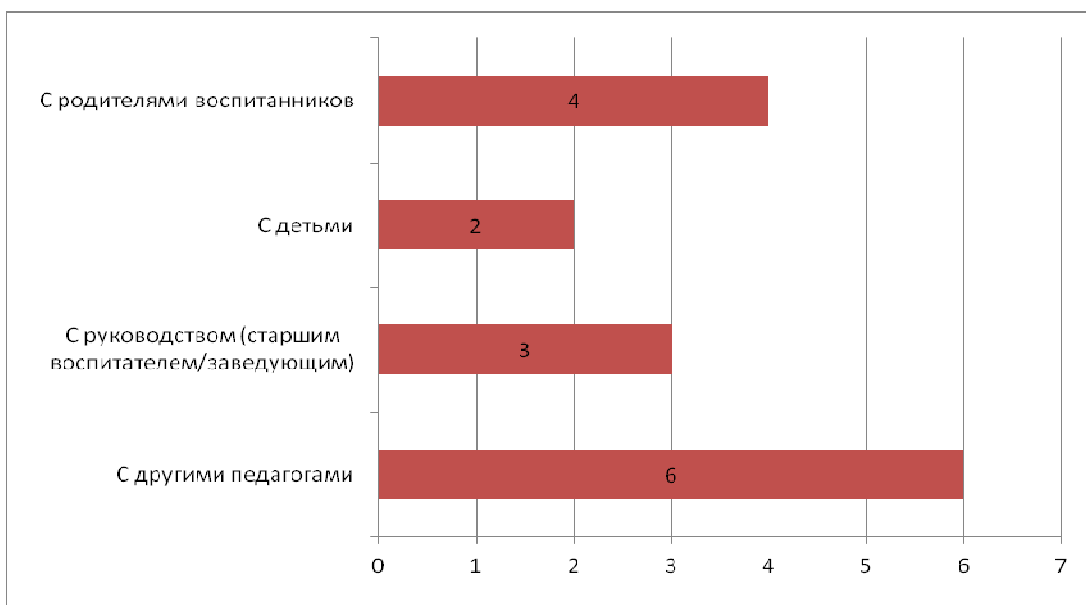


Рисунок 2. Результаты вопроса «С кем чаще всего у Вас происходят конфликтные ситуации?»

То есть наиболее распространенными конфликтами, исходя из полученных данных, выступают конфликты с другими педагогами (40% опрошиваемых). Второе место занимают конфликты педагог–родители воспитанников (26% опрошенных). На третьем месте стоят конфликты педагогов с руководством (20% опрошенных). И лишь два педагогов отметили самыми частыми конфликтами – с детьми (14% опрошенных).

Среди причин конфликтных ситуаций опрошенные отметили:

- необоснованные недовольства родителей;
- нежелание детей соблюдать правила группы;
- рабочие моменты, недопонимание с коллегами;
- поиск подхода к детям со сложным воспитанием;
- расхождение во взглядах на воспитание / разные методы воспитания.

На вопрос, что же способствует преодолению конфликтных ситуаций, ответы были следующие:

- уступка одной из сторон (20% опрошенных);
- вмешательство третьего лица (53% опрошенных);
- обсуждение проблемы и достижения сторонами взаимного согласия (27% опрошенных).

Исходя из данных причин, уже можно увидеть, что большинство конфликтных ситуаций разрешается при вмешательстве третьей стороны. То есть если бы в дошкольных образовательных организациях был медиатор, он бы стал именно тем третьим лицом, который бы помогал урегулировать конфликты так, что остались бы удовлетворены обе стороны спора.

Главным вопросом, который даст понять, нужна ли медиация в дошкольном образовательном учреждении, стал вопрос «Нуждаетесь ли Вы в помощи третьей стороны в разрешении конфликтных ситуаций?». И данные, которые мы отразили в рисунке 3, дают нам понять, что третье лицо необходимо при разрешении конфликтных ситуаций.

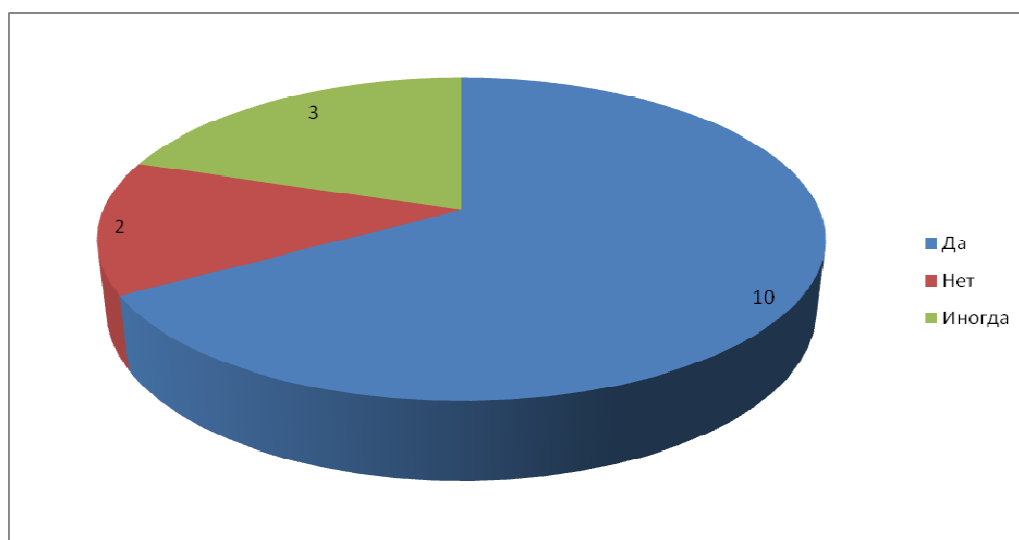


Рисунок 3. Результаты вопроса «Нуждаетесь ли Вы в помощи третьей стороны в разрешении конфликтных ситуаций?»

Таким образом, получается, что 66% опрошенных подтвердили, что нуждаются в помощи третьего лица при разрешении конфликтных ситуаций. Еще 3 человека (20%) считают помощь необходимой лишь в некоторых случаях. И только 2 человека (14%) не нуждаются в помощи.

И финальным вопросом выступил «Ощущаете ли Вы необходимость получения знаний и навыков урегулирования конфликтов?». На который 12 процентов опрошенных (80%) ответили, выбрав пункт «Да». Двое опрошенных выбрали пункт «Не знаю», и лишь один ответил отрицательно, выбрав пункт «Нет».

Таким образом, исходя из данных, полученных в опросе, можно сделать следующие выводы. Конфликтные ситуации в дошкольных образовательных учреждениях случаются часто. И нуждаются в правильном разрешении. Процедура медиации может стать тем способом, который поможет найти выход в конфликтных ситуациях так, чтобы обе стороны конфликта остались довольны решением [4].

Выводы. Проблема конфликтных ситуаций в дошкольной образовательной организации остается актуальной в современном мире. И именно процедура медиации может стать тем новым средством, которое поможет разрешать конфликтные ситуации при достижении взаимного удовлетворения обеих сторон спора.

Литература:

1. Аникеева, Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. – М: Просвещение, 1989. – 224 с. – (Библиотека заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе).
2. Даниленко, С.В. Педагогические конфликтные ситуации, технологии их разрешения / С.В. Даниленко // Молодой ученый. – 2014. – № 7. – С. 500-502
3. Ильина, Г.В. Саморегуляция психоэмоциональных состояний педагогов дошкольного образовательного учреждения средствами арт-терапии / Г.В. Ильина, А.А. Кудренко. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – 58 с.
4. Качалова, А.В. Медиативная компетентность как эффективное условие развития психологической культуры педагога / А.В. Качалова, И.А. Твелова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2014. – № 5-1. – С. 123-127
5. Овсянникова, Е.А. Медиация в образовательном пространстве / Е.А. Овсянникова, К.С. Рыжкина. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – 57 с.
6. Овсянникова, Е.А. Профилактика и преодоление конфликтов в детско-родительских отношениях в период старшего дошкольного возраста / Е.А. Овсянникова, К.С. Рыжкина // Мир детства и образование: Сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции, Магнитогорск, 26-27 апреля 2023 года. – Магнитогорск: Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, 2023. – С. 57-58
7. Смолянинова, О.Г. Формирование медиативной компетентности участников образовательного пространства (на примере Сибирского федерального университета) / О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова, О.О. Андронникова // Перспективы науки и образования. – 2020. – № 5(47). – С. 413-428
8. Шевчук, Д.А. Конфликты: избегать или форсировать?: всё о конфликтных ситуациях на работе, в бизнесе и личной жизни / Д.А. Шевчук; Д.А. Шевчук. – Москва: Гросс Медиа, 2009.

Психология

УДК 158.8

кандидат психологических наук, доцент Прокопьева Светлана Александровна
Вологодский институт права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний России (г. Вологда)

ЛИЧНОСТНАЯ ЗРЕЛОСТЬ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. Содержательный аспект статьи направлен на исследование личностной зрелости в контексте выполнения различных профессиональных задач. В теоретической части изучения психологической зрелости рассмотрено много ее компонентов. В нашей работе мы предприняли попытку рассмотрения личностной зрелости, как компонента психологической зрелости. Следует учитывать, что личностная зрелость профессионала зависит от влияния множества факторов. В данном случае, одним из факторов выступает определенное выполнение служебных обязанностей, которые диаметрально по их выполнению противоположны. Выборка эмпирического исследования включала респондентов, подходящих службу в исправительном учреждении в отделах охраны и безопасности. Анализ эмпирических данных, предполагал поэтапное описание результатов компонентов личностной зрелости у сотрудников уголовно-исполнительной системы. Как мы можем констатировать, существуют статистически значимые различия внутри структурного компонента личностной психологической зрелости. Так, выявлены значимые различия в проявлении терпимости, у сотрудников отдела безопасности они значительно выше, чем у сотрудников отдела охраны. Также для сотрудников данного подразделения более характерно уверенность в себе и своих знаниях и опыте их применения на практике, обладание адекватной самооценкой, умением оценивать своего поведения и эмоциональное состояние, наличием хорошо развитого социального интеллекта. Целесообразно проведение дальнейшего исследования личностной зрелости у сотрудников уголовно-исполнительной системы для анализа профессионального становления специалиста.

Ключевые слова: психологическая зрелость, личностная зрелость, профессиональные качества, сотрудники, профессиональная направленность.

Annotation. The substantive aspect of the article is aimed at exploring personal maturity in the context of performing various professional tasks. In the theoretical part of the study of psychological maturity, many of its components are considered. In our work, we have attempted to consider personal maturity as a component of psychological maturity. It should be borne in mind that the personal maturity of a professional depends on the influence of many factors. In this case, one of the factors is a certain performance of official duties, which are diametrically opposed in their performance. The sample of the empirical study included respondents who served in the correctional institution in the departments of safety and security. The analysis of empirical data suggested a step-by-step description of the results of the components of personal maturity among employees of the penal correction system. As we can state, there are statistically significant differences within the structural component of personal psychological maturity. Thus, significant differences in the manifestation of tolerance were revealed, among employees of the security department they are significantly higher than among employees of the security department. Also, employees of this department are more characterized by self-confidence and their knowledge and experience of their application in practice, having adequate self-esteem, the ability to assess their behavior and emotional state, and having a well-developed social intelligence. It is advisable to conduct further research on personal maturity among employees of the penal enforcement system in order to analyze the professional development of a specialist.

Key words: psychological maturity, personal maturity, professional qualities, employees, professional orientation.

Введение. Психологическая зрелость, для сотрудника уголовно-исполнительной системы выступает как интегральный показатель развития профессионально значимых качеств. В виду того, что профессиональная деятельность связана с знанием и применением правовых норм в отношении лиц, совершивших преступления уголовного характера, так и с наличием у сотрудников толерантности, коммуникабельности, самоконтроля и других значимых для выполнения эффективной работы качеств. Все перечисленные проявления личности требуют, прежде всего, ее зрелости, гибкости, что обуславливает способность принимать решения в условиях дефицита времени, развитой волевой составляющей, устойчивости мотивационной сферы, адекватной самооценки и критичности.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании мы опираемся на понятие известного исследователя А.Л. Журавлева. Автор рассматривает социально-психологическую зрелость как «частный вид психосоциальной зрелости, которая проявляется в отношениях и взаимодействиях личности с другими людьми, с группами, во внутргрупповых и межгрупповых отношениях, в целом, во взаимодействии с социальной средой» [1, С. 214].

Проблема исследований психологической зрелости в настоящее время приобретает огромное практическое значение в разных профессиональных сообществах. Как показывает практический опыт, достижения успеха в профессии напрямую зависят от зрелости сотрудников не только профессиональных, но и личностных.

Проблема изучения особенностей психологической зрелости у сотрудников исправительного учреждения является актуальной в связи с необходимостью определения адекватной стратегии психолого-коррекционных мероприятий личностной характеристики.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ИК-17 ГУФСИН России по Нижегородской области, выборку ставили 60 сотрудников мужского пола, разделенные на 2 сравнительные группы по 30 человек. В экспериментальную группу один вошли сотрудники отдела охраны исправительного учреждения ИК-17 ГУФСИН России по Нижегородской области (далее – ЭГ1), а в экспериментальную группу 2 – сотрудники отдела безопасности исправительного учреждения ИК-17 ГУФСИН России по Нижегородской области (далее – ЭГ2).

В качестве методов исследования были применены следующие: методика «Методика диагностики личностной зрелости» В. Руженков, В. Руженкова, И. Лукьянцева; методика «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха»; методы математической обработки данных U – критерий Манна – Уитни.

Рассмотрим результаты исследования, полученные по методике «Методика диагностики личностной зрелости» (В. Руженков, В. Руженкова, И. Лукьянцева) в ЭГ – 1, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Средние значения по методике «Методика диагностики личностной зрелости» (В. Руженков, В. Руженкова, И. Лукьянцева) в ЭГ – 1

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
Ответственность	16	1,14
Терпимость	10,2	2,56
Саморазвитие	11	4,12
Позитивное мышление	14	3,18
Самостоятельность	16,9	1,10
Личностная зрелость	72,1	2,45

Как видно из таблицы 1, низкие значения наблюдаются по шкалам «Терпимость» (10,2) и «Саморазвитие» (11). В данном случае, мы можем констатировать, что для сотрудников данной группы понижен уровень чувствительности к факторам социальной среды, что будет проявляться в снижении терпимости в межличностных взаимоотношениях. Возможно, это обусловлено тем фактом, что сотрудники исследуемого подразделения при выполнении профессиональных обязанностей не имеют права на коммуникативное взаимодействие и данный факт мог отразиться на их поведении.

Сниженные показатели по шкале «Саморазвитие» может свидетельствовать о том, что для респондентов собственное развитие уходит на «второй план», все это закономерно, так как если не в полном объеме удовлетворены более низшие потребности, человек не стремится к самореализации.

Общий уровень личностной зрелости у респондентов данной группы исследования сформирован на среднем уровне (72,1), что можно попытаться объяснить возрастном, в группу для исследования вошли молодые люди до 30 лет имеющие средний уровень образования.

Далее перейдем к анализу результатов эмпирического исследования в экспериментальной группе 2 представленные в таблице 2.

Таблица 2

Средние значения по методике «Методика диагностики личностной зрелости» (В. Руженков, В. Руженкова, И. Лукьянцева) в ЭГ – 2

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
Ответственность	19,1	3,21
Терпимость	15,4	1,18
Саморазвитие	16,7	2,17
Позитивное мышление	12,1	1,09
Самостоятельность	18,3	3,25
Личностная зрелость	86,7	1,63

Как видно из таблицы 2, низкие значения выявлены по шкале «Позитивное мышление» (12,1) у сотрудников отдела безопасности. Возможно, это обусловлено тем, что в профессиональную деятельность они осуществляют в изоляции и постоянно контактируют с лицами, отбывающими наказание за достаточно серьезные преступления, и могут испытывать негативные мысли в отношении каких-либо людей или ситуаций. В связи с этим, очень сложно мыслить позитивно и принимать в своей деятельности креативные решения. Так, негативное мышление не позволяет сотрудникам фокусироваться на положительных событиях, они вынуждены четко следовать предписанным алгоритмам, и не имеют

возможности вносить изменения в свою профессиональную жизнь. И как следствие постоянное нахождение в пессимистическом настрое может спровоцировать проявления деструкции у сотрудников. Следует отметить, что уровень личностной зрелости сформирован на среднем уровне (86,7) в данной группе респондентов.

Далее рассмотрим результаты сравнения эмпирических данных, полученных по методике «Методика диагностики личностной зрелости» (В. Руженков, В. Руженкова, И. Лукьянцева) в экспериментальной группах, которые представлены в таблице 3.

Таблица 3

Сравнение значений показателей по методике «Методика диагностики личностной зрелости» (В. Руженков, В. Руженкова, И. Лукьянцева) в экспериментальных группах

Шкала	Среднее значение ЭГ1 (n=30)	Среднее значение ЭГ2 (n=30)	Уровень значимости различий
Ответственность	16	19,1	–
Терпимость	10,2	15,4	0,05
Саморазвитие	11	16,7	–
Позитивное мышление	14	12,1	–
Самостоятельность	16,9	18,3	–
Личностная зрелость	72,1	86,7	–

Анализ полученных результатов по методике указывает на наличие статистически значимых различий по шкале «Терпимость» (0,05). Уровень терпимости выше во второй экспериментальной группе (15,4) в отличие от первой (10,2). Шкала «терпимость» разделяется на два вида: сенсуальная терпимость и диспозиционная терпимость. Можно предположить, что снижение показателей терпимости у сотрудников отдела охраны обусловлено выполнением ими профессиональных задач, ориентированных на охрану. Согласно их должностных обязанностей им запрещено вступать в межличностные контакты и вести разговоры во время дежурств. С одной стороны это можно интерпретировать с положительной стороны, если во время службы будет совершена попытка, например побега, то такие сотрудники не будут медлить, а четко выполнять свои задачи. Однако не следует забывать, что у сотрудников есть и личная жизнь, и если в этой сфере будет демонстрироваться низкая терпимость, то безусловно возникнут разногласия и конфликты.

Далее перейдем к интерпретации полученных результатов по методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха» в экспериментальной группе один, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты значений показателей по методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха» в экспериментальной группе 1

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
Мотивация достижений	8	3,21
«Я»-концепция	6,3	2,12
Чувство гражданского долга	5,6	2,02
Жизненная установка	19,2	4,14
Психологическая близость	8,5	3,16
Личностная зрелость	50,8	3,09

Результаты, полученные по методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха» демонстрируют нам следующие тенденции. В качестве доминирующих выступают результаты, полученные испытуемыми по шкале «Жизненная установка» (19,2), а наименьшие по шкале «Я»-концепция» (6,3). Из полученных результатов наблюдается двойственная интерпретация, так для исследуемых сотрудников характерно понимание смысла происходящих событий, их анализ и преобладание рассудка над эмоциями. Однако с другой стороны, наблюдается неудовлетворенность собой и своими возможностями, снижением самооценки. Данный факт можно объяснить условиями выполнения служебных обязанностей, постоянной изоляцией и возможными нарастаниями симптомов эмоционального выгорания. Следует отметить, что уровень личностной зрелости (50,8) по результатам данного опросника, находится на высоком уровне. Возможно это свидетельствует о значительной осмысленности происходящих с человеком событий и умении анализировать поведение и эмоции собственные и окружающих.

Рассмотрим результаты, полученные по методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха», в экспериментальной группе 2, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты значений показателей по методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха» в экспериментальной группе 2

Шкала	Среднее значение	Стандартное отклонение
Мотивация достижений	11,6	1,18
«Я»-концепция	23,4	3,87
Чувство гражданского долга	8,5	3,12
Жизненная установка	15,3	1,14
Психологическая близость	3,8	2,26
Личностная зрелость	63,8	1,16

По методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха» в экспериментальной группе два результаты имеют кардинально диаметральный характер. Наименьшие результаты получены респондентами по шкале «Психологическая

близость» (3,8), что является неудовлетворительным результатом в соответствии с авторской интерпретацией. Следовательно, можно предполагать, что для респондентов будет свойственно снижение чувства сопереживания за других людей, спецификой профессиональной деятельности, которая связана с постоянными контактами со спецконтингентом, поэтому испытуемые могли утратить данные качества, приобрести жестокость, цинизм, безучастность по отношению к другим людям. Возможно это будет является и позитивным моментом, так как согласно должностным обязанностям им категорически запрещено устанавливать межличностные контакты, в свою очередь осужденные наоборот хотят сокращать дистанцию и манипулировать сотрудниками для собственной выгоды.

Проанализируем результаты сравнительного анализа данных по методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха» в экспериментальных группах исследования, с помощью U – критерия Манна-Уитни.

Таблица 6

Результаты сравнения значений показателей по методике «Тест-опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха» в экспериментальных группах

Шкала	Среднее значение ЭГ1 (n=30)	Среднее значение ЭГ2 (n=30)	Уровень значимости различий
Мотивация достижений	8	11,6	–
«Я»-концепция	6,3	23,4	0,05
Чувство гражданского долга	5,6	8,5	–
Жизненная установка	19,2	15,3	–
Психологическая близость	8,5	3,8	–
Личностная зрелость	50,8	63,8	–

Интерпретация полученных результатов в ходе сравнения экспериментальных групп исследования демонстрирует наличие статистически значимых различий по шкале «Я»-концепция». Следовательно для респондентов, сотрудников отдела безопасности, в большей степени важными личностными качествами выступают уверенность в своих возможностях, наличие определенных знаний умений и навыков, которые они могут использовать в своей профессиональной и личной жизни. Они адекватно могут оценивать себя, анализировать свое поведение и эмоциональные реакции на различные события жизни, что менее свойственно сотрудникам отдела охраны. Уровень личностной зрелости в обеих группах исследования представлен на высоком уровне, что указывает на сформированность необходимых профессиональных качеств изучаемого феномена.

Выводы. В результате проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

Во-первых, у для сотрудников отдела охраны в меньшей степени характерно проявление терпимости, по сравнению с сотрудниками отдела безопасности. Данное качество в разрезе психологической профессиональной зрелости сотрудников уголовно-исполнительной системы, выполняющих разные профессиональные обязанности, выступает одним из ключевых. Поэтому для сотрудников, выполняющих функцию охраны, пониженный уровень терпимости будет свидетельствовать о том, что при возникновении каких-либо неординарных событиях они не будут долго думать, а предпримут немедленные действия.

Во-вторых, для сотрудников выполняющие свои профессиональные обязанности в отделе безопасности и имеющими непосредственный контакт с осужденными характерна уверенность в себе и своих знаниях и опыте их применения на практике, обладание адекватной самооценкой, умением оценивать своего поведения и эмоциональное состояние, наличием хорошо развитого социального интеллекта.

В-третьих, общий уровень личностной психологической зрелости развит достаточно хорошо в обеих исследуемых группах респондентов. Можно судить о том что исследуемые группы сотрудников придерживаются моральным и этическим нормам, умеют конструктивно взаимодействовать с людьми, адекватно реагируют на различные сложные профессиональные задачи и выполнении своей деятельности.

Литература:

1. Журавлев, А.С. Социально-психологическое пространство личности / А.С. Журавлев, А.Б. Купрейченко / Российская акад. наук, Ин-т психологии. – Москва: Ин-т психологии РАН. – 2012. – 496 с.

Психология

УДК 159.9.07

доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства **Рассказова Ирина Николаевна**

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

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация. В данной статье осуществлен теоретический анализ проблемы удовлетворенности педагогов профессиональной деятельностью. Представлены результаты эмпирического исследования удовлетворенности профессиональной деятельностью учителей начальных классов. Выборка была разделена на 3 группы по основанию возраста и стажа педагогической деятельности. Полученные результаты свидетельствуют о том, большинство учителей начальных классов (61,2%) удовлетворены профессиональной деятельностью. Наиболее значимыми факторами удовлетворенности, занявшими первые ранговые места в иерархии, являются «любовь к детям», «любовь к профессии», «возможность для развития, творчества». Наименее значимыми факторами, занявшими 2 последних места, являются «заработная плата» и «привычка». Осуществлен сравнительный анализ результатов трех групп по изучаемым показателям. Проверена значимость различий по всем изучаемым показателям с помощью метода математической статистики. Значимые различия получены по 2 факторам: более значимы «возможность для развития, творчества» для педагогов периода ранней взрослости по сравнению со средней взрослостью и «опыт» для педагогов средней взрослости по сравнению с ранней. Полученные результаты могут способствовать осмыслению педагогами изучаемой проблемы для профессионального

саморазвития. А образовательной системе, организациям полезно их учитывать для создания условий по повышению профессиональной мотивации педагогов.

Ключевые слова: образование, педагоги, педагогическая деятельность, профессиональная деятельность, учителя начальных классов, удовлетворенность профессиональной деятельностью, факторы.

Annotation. This article provides a theoretical analysis of the problem of teachers' satisfaction with their professional activities. The results of an empirical study of satisfaction with the professional activities of primary school teachers are presented. The sample was divided into 3 groups based on age and teaching experience. The results obtained indicate that the majority of primary school teachers (61.2%) are satisfied with their professional activities. The most significant factors of satisfaction, which took the first rank places in the hierarchy, are "love for children", "love for the profession", "opportunity for development and creativity". The least significant factors, occupying the last 2 places, are "salary" and "habit". A comparative analysis of the results of three groups according to the studied indicators was carried out. The significance of the differences in all studied indicators was verified using the method of mathematical statistics. Significant differences were obtained for 2 factors: "opportunity for development and creativity" is more significant for teachers of early adulthood compared to middle adulthood and "experience" for teachers of middle adulthood compared to early adulthood. The results obtained can contribute to teachers' understanding of the problem being studied for professional self-development. And it is useful for the educational system and organizations to take them into account to create conditions for increasing the professional motivation of teachers.

Key words: education, teachers, pedagogical activity, professional activity, primary school teachers, satisfaction with professional activity, factors.

Введение. Одним из определяющих факторов качества образования, от которого зависит успешность развития, конкурентоспособность страны в настоящем и будущем, является профессионализм педагогов. Результативность педагогической деятельности, профессиональная мотивация педагога связана с его удовлетворенностью данной деятельностью [10]. Некоторые ученые рассматривают ее как основополагающий фактор результативности педагогической деятельности (И.Ю. Ленская, А.Ф. Казакова) [5], психологический критерий его личностно-профессионального саморазвития (В.Н. Гордиенко) [2]. Отмечается ее влияние не только на профессиональную сферу жизнедеятельности. В исследованиях доказана ее взаимосвязь с: субъективным благополучием личности (А.Ю. Реунова, Л.Н.Зыбина и др.) [8], с успешностью (А.А. Кузнецова) [4] и т.д.

Низкий уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью оказывает негативное влияние на эмоциональное состояние личности, качество деятельности, связан с уходом из профессии. Для современной российской системы образования эта проблема особенно актуальна в связи с существующим дефицитом педагогических кадров.

Проблеме удовлетворенности профессиональной деятельностью уделяли внимание многие ученые, такие как Н.В. Кузьмина, А.А. Реан, В.А. Ядов и др., рассматривая ее как мотив и как оценку деятельности и ее результатов. В ней проявляется отношение личности к данной деятельности. Подчеркивается ее отношение к внешним факторам деятельности [3]. Ученые изучают различные аспекты удовлетворенности, ее взаимосвязь с различными сторонами труда и личности педагога. Удовлетворенность педагога собой и своей профессиональной деятельностью Л.М. Митина рассматривает как центральный психологический механизм поведенческого компонента профессионального самосознания педагога, являющегося, по ее мнению, одним из условий и движущих сил его профессионального саморазвития [7, С. 64]. А переход профессионального саморазвития на более высокий уровень она считает фундаментальным условием профессионального развития учителя [7, С. 293]. Важным для нашего исследования является также то, что одной из стадий изменения поведения учителя по его профессиональному саморазвитию является осознание, поскольку в эмпирическом исследовании педагоги размышляют над проблемой собственной удовлетворенности профессиональной деятельностью. Осознание, следуя за стадией подготовки, предшествует стадиям переоценки и действия [7, С. 292]. Оно влияет на последующие стадии. В этом практическая значимость нашего исследования: осознавая уровень своей профессиональной удовлетворенности, ее факторы, существующие проблемы, педагог может внести изменения в свою жизнь.

Создание благоприятных условий в образовательных организациях, способствующих удовлетворенности профессиональной деятельностью, профессиональному саморазвитию педагогов предполагает знание уровня удовлетворенности и факторов, на нее влияющих. В качестве таких факторов выделяются внешние – условия, содержание и результаты труда [9], городские и сельские школы) [1], социальные [6] и внутренние – психологические [6], личностные особенности педагогов [2] и т.д. В зарубежном исследовании с участием 272 педагогов из 14 школ и 4 городов Болгарии были определены 4 основных фактора: «организация и профессиональная среда, социальные условия труда, реформы в сфере образования, воспитательная работа и личностное развитие» [11, С. 453].

Изложение основного материала статьи. Целью эмпирического исследования, проведенного нами, было выявление оценивания учителями начальных классов удовлетворенности профессиональной деятельностью и их представлений о факторах удовлетворенности. Задачами – выявление и проведение сравнительного анализа оценивания учителями начальных классов разных возрастных групп и стажа педагогической деятельности удовлетворенности профессиональной деятельностью и их представлений о факторах удовлетворенности. Исследование было проведено во 2 половине 2023 году. В нем приняло участие 72 учителя начальных классов образовательных учреждений г. Омска и Омской области. Были выделены 3 группы по основаниям – возраст и стаж работы педагогов в образовательных учреждениях: в возрасте ранней взрослости (от 24 лет до 40 лет со стажем работы от 1 года до 19 лет) 18 человек; в возрасте средней взрослости (от 40 лет до 55 лет со стажем работы от 23 до 35 лет) 42 человека; в возрасте поздней взрослости (от 55 лет до 65 лет со стажем работы от 28 до 42 лет) 12 человек. Образование у 8 педагогов средне-специальное, у 2 – неоконченное высшее и у всех остальных (62 человека) высшее.

Метод исследования – анкетирование, которое позволяет с помощью открытых вопросов выявить представления педагогов об изучаемом объекте. Респондентам было предложено ответить на вопросы, позволяющие получить необходимую информацию для решения поставленных задач:

1. Оцените свою удовлетворенность профессиональной деятельностью, выбрав один из вариантов ответа – да, нет, не очень.
2. Перечислите основные факторы Вашей удовлетворенности профессиональной деятельностью.
3. Назовите то, что для Вас является наиболее важным фактором удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Используемые методы при подсчете результатов исследования: подсчет количественных значений путем суммирования упоминаний респондентов по изучаемым показателям; процентное соотношение; ранжирование. Для выявления значимости различий значений по изучаемым показателям в трех выборках был использован автоматический расчет коэффициента углового преобразования Фишера.

Распределение ответов на 1 вопрос представлено в таблице 1.

Распределение показателей удовлетворенности профессиональной деятельностью учителей начальных классов

Возрастной период	варианты ответов					
	да		нет		не очень	
	кол-во	кол-во в %	кол-во	кол-во в %	кол-во	кол-во в %
ранней взрослости	14	77,8	-	-	4	22,2
средней взрослости	24	57,1	2	4,8	16	48,1
поздней взрослости	6	50			6	50
средне- групповые показатели	44	61,2	2	2,8	26	36

Полученные результаты оценивания педагогами удовлетворенности профессиональной деятельностью выявили следующее:

– У большинства педагогов (61,2%) всех возрастных групп преобладает удовлетворенность профессиональной деятельностью, они ответили на вопрос «да». Проблемой является то, что достаточно значительное количество (35%) не очень удовлетворены ею.

– Различия по значениям в группах варьируются от минимального 7,1% между группами средней и поздней взрослости, до максимального 27,8% между группами ранней и поздней взрослости. Различия полученных значений между группами, посчитанные с помощью коэффициента углового преобразования Фишера, являются статистически незначимыми.

– Самые высокие показатели удовлетворенности (77,8%), у самых младших по возрасту педагогов, и они снижаются с увеличением возраста и стажа работы. С возрастом происходит общее снижение ресурсных и адаптационных возможностей организма, когда решение задач, особенно новых, требует значительного напряжения, усилий. А современным педагогам приходится работать в условиях динамичного, быстро изменяющегося информационного мира, постоянных серьезных изменений в системе образования. Осознавая сложности решения новых задач и соответствия всем профессиональным требованиям, педагог может испытывать страх перед изменениями, негативные эмоции, неуверенность в себе. Данные негативные переживания усиливают отрицательное отношение к профессиональной деятельности, даже при желании либо необходимости заниматься ею. Несмотря на сильные стороны личности и деятельности в периоды средней и поздней взрослости – накопленный профессиональный опыт, сформированные стратегии решения задач, позволяющие успешно справляться с ними, с возрастом и стажем работы также в большей степени проявляется профессиональное выгорание. Оно негативно «отражается» на всех сферах личности, ее жизнедеятельности, влияет на снижение интереса к профессии, удовлетворенности деятельностью.

Распределение ответов на 2 вопрос об основных факторах удовлетворенности профессиональной деятельностью представлено в таблице 2.

Таблица 2

Распределение результатов представлений учителей начальных классов о факторах удовлетворенности профессиональной деятельностью

факторы	возрастной период								Ранговое место
	ранняя взрослость		средняя взрослость		поздняя взрослость		обобщенные значения по всем группам		
	кол- во	кол- во в %	кол-во	кол-во в %	кол- во	кол-во в %	общее кол-во	кол-во в %	
любовь к профессии	8	44	28	66,7	6	50,1	42	58,3	2
любовь к детям	14	77	26	62	8	66,8	48	66,7	1
возможности для развития, творчества	14	77	16	38,4	6	50,1	36	50	3
стабильность	10	55	14	33,6	4	33,4	28	38,9	4
привычка	-	-	4	19,2	2	33,4	6	8,3	7
опыт	4	22	18	43,2	2	16,7	24	33,3	5
заработная плата	-	-	8	19,2	2	16,7	10	13,9	6

По результатам ответов было выделено 7 факторов, которые представлены в таблице. Была получена следующая иерархия степени значимости факторов удовлетворенности педагогов своей профессиональной деятельностью:

– Первые места в иерархии занимают позитивные чувства, испытываемые к детям (1 место – 66,7%) и профессии в целом (2 место – 58,3%). Любовь к детям занимает первое ранговое место в иерархии у педагогов ранней и поздней взрослости и 2 место у педагогов периода средней взрослости (на 1 месте у них стоит любовь к профессии). Данные факторы выделили большинство педагогов. И это объясняет полученные высокие показатели удовлетворенности профессией. Позитивное отношение к профессии и детям позволяет получать положительные эмоции от работы, компенсирует существующие сложности педагогической профессии. В концепции профессионального развития учителя Л.М. Митиной направленность на ребенка (и других людей), проявление позитивного отношения к нему, содействие его развитию занимает первое место в иерархической структуре педагогической направленности (доминирующих мотивов личности) [7, С. 67] Особенностью отношений педагогов дошкольного и начального образования с детьми, в силу их

возраста, является эмоциональная близость. Дети испытывают к ним искренние позитивные чувства, воспринимают их как абсолютный, безусловный авторитет. И это способствует удовлетворению важных потребностей педагога в любви, уважении, собственной значимости, а, соответственно, и повышению привлекательности профессии.

– Третье место в иерархии занимает «возможность для развития, творчества» (50%). У педагогов периода ранней взрослости она разделяет 1 место наряду с любовью к детям и значима для большинства из них (77%). Педагогическая профессия предполагает постоянное развитие, непрерывное образование, творчество, она позволяет креативной личности реализовать свой потенциал. Данный фактор наиболее важен для педагогов периода ранней взрослости по сравнению с другими возрастными группами, что подтверждено статистически (значения данной группы значимо более высокие по сравнению с периодом средней взрослости при $F^*_{эмп} = 2.946$ и уровне значимости 0,01). Ранняя взрослость – возрастной период максимально активной реализации ресурсов, гибкости, обучаемости.

– 4 место в иерархии занимает «стабильность». Она имеет значение для 38,9% учителей по среднему значению всех групп и является более значимой для молодых педагогов (55%). Стабильность удовлетворяет важнейшую базовую потребность человека в безопасности. Педагогическая профессия в России востребована, существует дефицит кадров, отсутствует конкуренция в системе образования, что обусловлено различными факторами, в том числе, непрестижностью данной профессии, существующим противоречием между низким уровнем заработной платы педагогов и высоким уровнем требований, ответственности. Стабильность более значима для педагогов периода ранней взрослости, возможно, потому что пока у них еще не создана необходимая материальная база для жизни. В этом возрасте, как правило, появляются дети, их воспитание требует серьезных затрат. А также детство, взросление данных педагогов происходило в нестабильные времена сильных перемен, кризисов в России и данный опыт побуждает человека в большей степени ценить стабильность.

Наименее значимыми были факторы, занявшие три последних места в иерархии: 5 место – «опыт» (33,3); 6 место – «зарплата» (13,9%); 7 место – «привычка» (8,3%).

Опыт является более важным фактором удовлетворенности для педагогов периода средней взрослости: статистически значимые различия ($F^*_{эмп} = 2.43$ на уровне 0,01) получены в сравнении с ранней взрослостью и по сравнению с поздней взрослостью различия находятся в зоне неопределенности ($F^*_{эмп} = 1.79$). У них уже накоплен достаточный опыт по сравнению с ранней взрослостью, который помогает им в успешном решении задач и при этом сохраняется способность к освоению новых задач по сравнению с поздней взрослостью, когда предыдущий опыт не всегда помогает справиться со новыми, сложными требованиями. Особую сложность в период поздней взрослости вызывает освоение компьютерных технологий, при этом они являются необходимыми, обязательными в современной системе образования.

Зарплатную плату не выделил ни один педагог периода ранней взрослости. Она является маленькой, не соответствующей затратам педагога, и поэтому не рассматривается ими как фактор удовлетворенности. А также, если бы она являлась главной ценностью человека, то он бы выбрал себе другую, более оплачиваемую работу. Для незначительного количества педагогов последующих возрастных периодов она является фактором важным, поскольку с возрастом ограничивается возможность поиска других способов профессиональной самореализации, освоения новых профессий.

Привычка важна для 33,4% педагогов периода поздней взрослости и 19,2% среднего возраста. С возрастом они становятся устойчивыми, влияют на жизнь и выбор человека и их сложно изменять. Это касается и профессиональной самореализации. Как правило, другие профессии люди осваивают до 40 лет.

Отвечая на 3 вопрос, педагогов называли то, что для них является самым позитивным фактором в профессиональной деятельности. На первом месте по частоте упоминания, как и по результатам предыдущего вопроса, с большой разницей по сравнению с другими факторами были «дети» (любовь к ним и их любовь, общение с ними, радость от них, интерес на их лицах, их успехи). Частота встречаемости составила 52 упоминания, что составляет 72,2%. 2 место занимает фактор «видеть результаты своего труда»: 16 упоминаний (22,2%), что также связано с детьми, их достижениями, именно это является основным показателем эффективности деятельности педагога. Возможности профессии по саморазвитию и проявлению творческого начала отметили 10 человек (13,9%). И по 2 упоминания (по 2,8%) было получено по факторам: «отпуск, каникулы», «сохранение молодости души», «новые формы технической оснащенности».

Выводы. По результатам эмпирического исследования большинство учителей начальных классов (61,2%) удовлетворены профессиональной деятельностью, которая является важной сферой жизни взрослого человека, и удовлетворенность ею связана с общим психологическим благополучием человека. Такие педагоги будут являться достойным примером достижения психологического благополучия для своих учеников – младших школьников. Наиболее значимыми факторами удовлетворенности, занявшими первые ранговые места в иерархии, являются «любовь к детям», «любовь к профессии», «возможность для развития, творчества». Безусловно, это положительный результат, поскольку без этого невозможна эффективная педагогическая деятельность. Наименее значимыми факторами, занявшими 2 последних места, являются «зарплата» и «привычка». Статистически значимые различия значений между группами разных возрастных периодов, посчитанные с помощью коэффициента Фишера, были получены по 2 факторам: «возможность для развития, творчества» более значима для педагогов периода ранней взрослости по сравнению со средней взрослостью; «опыт» более значим для педагогов средней взрослости по сравнению с ранней. Полученные результаты могут способствовать осмыслению педагогами проблемы удовлетворенности для профессионального саморазвития. А образовательной системе, организациям полезно их учитывать для создания условий по повышению профессиональной мотивации педагогов, акцентируя внимание на значимых факторах их профессиональной удовлетворенности. А также важно, чтобы заработная плата, значимость которой отмечается педагогами в большинстве проведенных по данной теме исследований, увеличивалась, становясь одним из факторов привлекательности педагогической деятельности.

Литература:

1. Бочарова, Е.Е. Удовлетворенность профессиональной деятельностью учителей городских и сельских школ / Е.Е. Бочарова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2017 – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-professionalnoy-deyatelnostyu-uchiteley-gorodskih-i-selskih-shkol> (дата обращения 19.06.2024)
2. Гордиенко, В.Н. Психология удовлетворенности профессионально-педагогической деятельностью. Монография. / В.Н. Гордиенко. – Иркутск: Восточно-Сибирская академия образования, 2009. – 135 с.
3. Карташова, Л.В. Организационное поведение: учебник / Л.В. Карташова, Т.В. Никонова, Т.О. Соломандина. – Москва: НИЦ ИНФРА-М, 2022. – 383 с.
4. Кузнецова, А.А. Влияние успешности на удовлетворенность профессиональной деятельностью преподавателей высшей школы, занимающихся административной деятельностью / А.А. Кузнецова // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-uspeshnosti-na-udovletvorennost-professionalnoy-deyatelnostyu-prepodavateley-vysshey-shkoly-zanimayuschihhsya> (дата обращения 19.06.2024)
5. Ленская, И.Ю. Удовлетворенность трудом как основополагающий фактор результативности педагогической деятельности / И.Ю. Ленская, А.Ф. Казакова // Известия Волгоградского пед. ун-ва. – 2021 – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-trudom-kak-osnovopolagayuschiy-faktor-rezultativnosti-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения 19.06.2024)

6. Линчук, Т.П. Социально-психологические факторы, влияющие на удовлетворенность педагогической деятельностью / Т.П. Линчук, И.М. Михалева, Д.П. Посканная // Вестник Иркут. гос. техн. ун-та. – 2013. – № 8(79). – С. 282-287

7. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Л.М. Митина. – М.: Издательский центр Академия, 2004. – 320 с.

8. Реунова, А.Ю. Удовлетворённость избранной профессией и Субъективное благополучие личности / А.Ю. Реунова, Л.Н. Зыбина, Н.М. Мантурова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvoryonnost-izbrannoy-professiey-i-subektivnoe-blagopoluchie-lichnosti> (дата обращения 19.06.2024)

9. Шефер, И.В. Удовлетворенность педагогов профессиональной деятельностью: результаты регионального исследования / И.В. Шефер, М.В. Садретдинова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки. – 2019. – № 4 (56). – С. 209-219. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/udovletvorennost-pedagogov-professionalnoy-deyatelnostyu-rezultaty-regionalnogo-issledovaniya> (дата обращения 19.06.2024)

10. Baluyos, G. Teachers' Job Satisfaction and Work Performance / G. Baluyos, H. Rivera, E. Baluyos // Open Journal of Social Sciences. – 2019. – № 7. – P. 206-221. – URL: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=94433> (дата обращения 22.06.2024)

11. Ivanova, V. Teachers' satisfaction with their professional activities in physical education and sport / V. Ivanova, E. Mileva // International conference on innovations in science and education Prague, Gzech Republic. – 2019. – P. 453-458. – https://www.researchgate.net/publication/336681581_TEACHERS'_SATISFACTION_WITH_THEIR_PROFESSIONAL_ACTIVITIES_IN_PHYSICAL_EDUCATION_AND_SPORT (Дата обращения 22.06.2024)

Психология

УДК 159.9.072.43

кандидат психологических наук, доцент Самсоненко Людмила Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей структурных составляющих удовлетворенностью учебной деятельностью у будущих педагогов с разными стратегиями совладающего поведения. Актуальность темы определяется значимостью подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности. Рассматриваются различные подходы к содержанию понятия «удовлетворенность учебной деятельностью». Основой исследования является позиция Л.В. Мищенко, где удовлетворенность учебной деятельностью описывается как эмоционально оценочное отношение студентов к выполняемой учебной деятельности. В исследовании принимали участие студенты Оренбургского государственного педагогического университета. Были использованы методики «Тест-опросник удовлетворенности учебной деятельностью» Л.В. Мищенко; «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, С. Фолкмана в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтык. На основе полученных данных были выделены две группы студентов – с эмоционально-ориентированными и с проблемно-ориентированными стратегиями совладающего поведения. Раскрываются характеристики каждой их групп с различными видами совладающего поведения. Представлен сравнительный анализ особенностей таких переменных удовлетворенности учебной деятельности как удовлетворенность учебным процессом, удовлетворенность воспитательным процессом, удовлетворенность взаимодействием с преподавателями и руководителями вуза. Достоверность выявленных различий между группами будущих педагогов подтверждена статистическим критерием.

Ключевые слова: учебная деятельность, удовлетворенность, студенты, педагогическое образование, совладающее поведение.

Annotation. The article presents the results of the empirical study of the peculiarities of the structural components of satisfaction with educational activity in future students. of structural components of satisfaction with educational activity in future teachers with different strategies of coping behaviour. teachers with different strategies of coping behaviour. The relevance of the topic is determined by the importance of preparing future teachers for professional activity. Different approaches to the content of the concept of 'satisfaction with learning activity' are considered. satisfaction with educational activity'. The basis of the study is the position of L.V. Mishchenko, where satisfaction with learning activity is described as an emotionally evaluative attitude of students to the performed learning activity. attitude of students to the performed learning activity. The study students of the Orenburg State Pedagogical University took part in the study. Pedagogical University. The following methods were used: «Test-questionnaire of satisfaction with learning activity» by L.V. Mishchenko; «Ways of coping behavior» by R. Lazarus, S. Folkman in the adaptation of T. Lazarus, S. Folkman in the adaptation of T.L. Kryukova, E.V. Kuftyak. On the basis of the obtained data were two groups of students were singled out - with emotionally oriented and with problem-oriented strategies of coping behaviour. The characteristics of each group with different types of coping behaviour are revealed. A comparative analysis of the features of such variables of satisfaction with learning activities as satisfaction with the learning process, satisfaction with the educational process, satisfaction with interaction with teachers and university managers is presented. The reliability of the identified differences between the groups of future teachers was confirmed by the statistical criterion.

Key words: learning activities, satisfaction, students, teacher education, coping behaviour.

Введение. Педагоги играют ключевую роль в формировании будущего общества через образование и воспитание молодежи, они несут ответственность за передачу знаний, развитие навыков и формирование ценностных ориентиров у обучающихся, которые впоследствии станут членами общества и принимающими активное участие в его жизни. В основных ориентирах развития страны, обозначенных президентом в послании Федеральному Собранию от 29 февраля 2024 года [6], подчеркивается важность улучшения качества педагогического образования и поддержки педагогов в их профессиональной деятельности. Одним из психологических условий, влияющих на успешность реализации профессиональной деятельности педагога, выступает удовлетворенность учебной деятельностью в период обучения в вузе. Удовлетворенность определяет решение о продолжении профессиональной деятельности, задает общий вектор отношения личности к выбранной профессии, ее освоению (Л.В. Мищенко [3]). Студенты, удовлетворенные выполняемой учебной

деятельностью, владеют определенными стратегиями принятия жизненных решений, в основе которых лежат различные стратегии совладающего поведения, которые помогают им добиваться успехов в учебной деятельности и преодолевать возникающие трудности (А.О. Рязкин [8]). В связи с этой целью нашего исследования стало изучение особенностей удовлетворенности учебной деятельностью у студентов педагогического вуза с разными стратегиями совладающего поведения.

Изложение основного материала статьи. В отечественной психологии разными исследователями дается различное понимание удовлетворенности учебной деятельностью. Для систематизации содержания понятия «удовлетворенность учебной деятельностью» представим несколько подходов:

– как эмоциональное состояние, переживание определенного отношения к учебе, включающее отношение непосредственно к учебной активности, к субъектам образовательной среды и условиям обучения (Л.В. Мищенко [3], М.Г. Чельцова [9]);

– как условие или фактор, влияющий на мотивацию и успешность учебной деятельности (Е.П. Ильин [2], Ю.М. Орлов [5]);

– как сложное интегративное образование, включающее различные компоненты и отражающее личностное развитие (Н.Ю. Есенкова [1], С.Д. Резник [7]).

В нашем исследовании мы опираемся на позицию Л.В. Мищенко, где под удовлетворенностью учебной деятельностью понимается «эмоционально оценочное отношение студентов к выполняемой учебной деятельности и условиям ее протекания» [3, С. 122]. Л.В. Мищенко включает в структуру удовлетворенности учебной деятельностью следующие составляющие: «удовлетворенность учебным процессом, удовлетворенность воспитательным процессом, удовлетворенность избранной профессией, удовлетворенность взаимоотношениями с однокурсниками, удовлетворенность взаимодействием с преподавателями и руководителями вуза, удовлетворенность бытом, бюджетом, досугом, здоровьем» [3, С. 123].

В данном исследовании рассматривались только такие компоненты как удовлетворенность учебным процессом, удовлетворенность воспитательным процессом, удовлетворенность взаимодействием с преподавателями и руководителями вуза.

Базой исследования выступил Оренбургский государственный педагогический университет. Выборка исследования включала 88 студентов, очно обучающихся по различным направлениям подготовки (бакалавриат), в числе которых 10 юношей и 78 девушек в возрасте от 18 до 20 лет.

В соответствии с целью и задачами исследования, были выбраны следующие методики: «Тест-опросник удовлетворенности учебной деятельностью» Л.В. Мищенко [3]; «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, С. Фолкмана в адаптации Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк [4].

Анализ полученных результатов начнем с рассмотрения показателей совладающего поведения в выборке студентов педагогического вуза.

На основании анализа доминирующих стратегий совладающего поведения были выделены две группы студентов:

– группа с эмоционально-ориентированными стратегиями совладающего поведения: дистанцирование, самоконтроль, бегство-избегание, положительная переоценка;

– группа с проблемно-ориентированными стратегиями совладающего поведения: стратегии конфронтации, поиска социальной поддержки, принятия ответственности, планирования решения проблемы (табл. 1).

Таблица 1

Результаты изучения стратегий совладающего поведения в выборке студентов

Стратегии совладающего поведения		Количество (в %)
Эмоционально-ориентированные стратегии совладания (ЭОС)	Дистанцирование	13,6%
	Самоконтроль	18,2%
	Бегство-избегание	15,9%
	Положительная переоценка	11,4%
Проблемно-ориентированные стратегии совладания (ПОС)	Конфронтация	6,8%
	Поиск социальной поддержки	11,4%
	Принятие ответственности	12,5%
	Планирование решения проблемы	10,2%

Эмоционально-ориентированные стратегии совладания выявлены у 59,1% рассматриваемой выборки. Эти стратегии направлены на управление эмоциональными реакциями и временное снижение уровня стресса. Они могут быть полезны в ситуациях, когда непосредственное изменение внешних обстоятельств невозможно или требует времени. Дистанцирование помогает снизить эмоциональное напряжение, но может привести к накоплению нерешенных проблем. Самоконтроль позволяет сохранять эмоциональную стабильность и рационально подходить к решению задач, хотя иногда ограничивает эмоциональную выразительность. Бегство-избегание временно снижает стресс, но не способствует долгосрочному решению проблем. Положительная переоценка помогает улучшить эмоциональное состояние и повысить мотивацию, но может быть недостаточной при необходимости активного вмешательства в ситуацию.

Проблемно-ориентированные стратегии совладания выявлены у 40,9% выборки студентов педагогического вуза и обычно считаются более эффективными для долгосрочного решения проблем и успешного преодоления трудностей. Они направлены на активное вмешательство в ситуацию, что позволяет студентам непосредственно влиять на причины стресса и разрешать конфликты. Конфронтация, хотя и может вызвать временное напряжение, способствует быстрому решению конфликтных ситуаций. Поиск социальной поддержки обеспечивает необходимую эмоциональную и практическую помощь, что способствует более успешному преодолению трудностей. Принятие ответственности развивает чувство самостоятельности и контроля над ситуацией, а планирование решения проблемы позволяет эффективно организовать действия и достичь поставленных целей.

В целом, проблемно-ориентированные стратегии часто оказываются более эффективными для долгосрочного решения

проблем и успешного преодоления трудностей, так как они направлены на непосредственное вмешательство в ситуацию и ее разрешение. Эмоционально-ориентированные стратегии могут быть полезны для краткосрочного управления стрессом и эмоциональной стабильности, особенно в ситуациях, когда активные действия невозможны. Однако их эффективность может быть ограничена, если они применяются без перехода к активному решению проблем. Оптимальным является гибкое использование различных стратегий в зависимости от конкретной ситуации и личных особенностей студента.

Далее в логике сравнительного анализа нами рассматривались особенности удовлетворенности учебной деятельностью в группах будущих педагогов с разными стратегиями совладающего поведения.

Представим результаты изучения уровня удовлетворенности учебным процессом у студентов – будущих педагогов с разными стратегиями совладающего поведения (табл. 2).

Таблица 2

Результаты изучения удовлетворенности учебной деятельностью у студентов с разными стратегиями совладающего поведения

Уровень удовлетворенности	Эмоционально-ориентированные стратегии			Проблемно-ориентированные стратегии		
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Уровень удовлетворенности учебным процессом	26,9%	40,4%	32,7%	44,4%	38,9%	16,7%
Уровень удовлетворенности воспитательным процессом	25%	42,3%	32,7%	33,3%	50%	16,7%
Уровень удовлетворенности взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза	25%	48,1%	26,9%	41,7%	38,9%	19,4%
Общий уровень удовлетворенности учебной деятельностью	25	42,3	32,7	41,7	41,7	16,6

По данным таблицы 2 можно видеть, что в группе студентов, использующих эмоционально-ориентированные стратегии, высокий уровень удовлетворенности учебным процессом встречается у 26,9% респондентов. Это означает, что чуть больше четверти студентов в данной группе чувствуют себя довольными своими учебными достижениями и процессом в целом. Такие студенты способны эффективно управлять своими эмоциями, что помогает им сохранять мотивацию и позитивный настрой.

Средний уровень отмечается у 40,4% студентов с эмоционально-ориентированными стратегиями. Это самый распространенный уровень в данной группе, что указывает на умеренное удовлетворение процессом обучения. Студенты на этом уровне могут сталкиваться с определенными трудностями, но в целом они справляются с учебными задачами.

Низкий уровень удовлетворенности учебным процессом встречается у 32,7% студентов с эмоционально-ориентированными стратегиями. Это означает, что треть студентов этой группы испытывают значительные трудности и неудовлетворенность процессом своего обучения. Низкий уровень удовлетворенности проявляется в отсутствии мотивации, чувстве беспомощности и частом стрессе, негативных эмоциях относительно учебного процесса, содержания учебных программ, различных заданий и т.п. Это может объясняться тем, что стратегии дистанцирования, бегства-избегания и самоконтроля могут снижать способность студентов активно решать возникающие проблемы, что приводит к накоплению нерешенных задач и повышенной тревожности.

Высокий уровень удовлетворенности воспитательным процессом в данной группе встречается у 25% респондентов. Это может проявляться в позитивном отношении к взаимодействию с преподавателями и активному участию в воспитательных мероприятиях. Такой уровень удовлетворенности может объясняться тем, что эмоционально-ориентированные стратегии помогают студентам управлять своими эмоциями и поддерживать положительный настрой, несмотря на возникающие трудности.

Средний уровень удовлетворенности воспитательным процессом встречается у 42,3% обучающихся. Студенты с таким уровнем удовлетворенности могут испытывать как положительные, так и отрицательные эмоции в отношении воспитательного взаимодействия, что отражает баланс между успешными и проблемными аспектами воспитательной среды вуза. Средний уровень удовлетворенности может быть связан с тем, что выбираемые стратегии помогают временно снизить стресс, но не всегда способствуют решению проблем в долгосрочной перспективе, что может отражаться на воспитательном взаимодействии.

Низкий уровень удовлетворенности воспитательным процессом встречается у 32,7% студентов с эмоционально-ориентированными стратегиями. Данные студенты испытывают значительное недовольство воспитательным процессом, что, скорее всего, проявляется в отсутствии мотивации, неудовлетворенности воспитательными мероприятиями, отказе участвовать в самоуправлении. Низкий уровень удовлетворенности может объясняться тем, что стратегии дистанцирования, бегства-избегания и самоконтроля могут снижать способность студентов к активному и конструктивному взаимодействию в контексте воспитательного процесса в вузе, что ведет к накоплению негативных эмоций и стресса.

В группе студентов, использующих эмоционально-ориентированные стратегии, высокий уровень удовлетворенности взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза показали 25%. Это проявляется в позитивном восприятии общения, оказываемой помощи и поддержки. Высокий уровень удовлетворенности может объясняться тем, что эмоционально-ориентированные стратегии помогают студентам управлять своими эмоциями и находить положительные моменты во взаимодействиях, несмотря на возможные трудности.

Средний уровень удовлетворенности взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза среди студентов данной группы встречается у 48,1%. Студенты с таким уровнем удовлетворенности могут испытывать как положительные, так и отрицательные эмоции в таком взаимодействии, в зависимости от ситуации. Средний уровень удовлетворенности может быть связан с тем, что выбираемые стратегии помогают временно снизить эмоциональный стресс, но не всегда способствуют глубокому и конструктивному решению проблем во взаимодействии с преподавателями и руководителями вуза.

Низкий уровень удовлетворенности взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза показали 26,9% студентов. На таком уровне, скорее всего, отношения студентов характеризуются конфликтностью, раздражительностью, обидчивостью. Такой уровень удовлетворенности может объясняться тем, что эмоционально-ориентированные стратегии могут снижать способность студентов к активному и конструктивному взаимодействию, что

ведет к накоплению негативных эмоций и стресса.

В группе студентов, использующих проблемно-ориентированные стратегии, высокий уровень удовлетворенности учебным процессом встречается у 44,4% респондентов. Это может объясняться тем, что студенты, применяющие проблемно-ориентированные стратегии, более эффективно справляются с учебными трудностями и достигают поставленных целей.

Средний уровень удовлетворенности учебным процессом среди студентов с проблемно-ориентированными стратегиями показали 38,9%. Эти студенты, вероятно, используют проблемно-ориентированные стратегии достаточно эффективно, но могут сталкиваться с ситуациями, требующими дополнительной поддержки или времени для решения проблем в учебе, что и определяет ситуативную удовлетворенность учебным процессом.

Низкий уровень удовлетворенности учебным процессом встречается у 16,7% студентов с проблемно-ориентированными стратегиями. Низкий уровень удовлетворенности проявляется в чувстве разочарования, низкой мотивации и возможных проблемах с успеваемостью, неудовлетворенностью относительно содержания учебного материала, учебных заданий, различных форм контроля и т.д. Эти студенты могут сталкиваться с ситуациями, которые выходят за рамки их текущих возможностей для эффективного решения трудностей, или испытывать временные трудности в применении своих стратегий совладания в учебном процессе.

В группе студентов, использующих проблемно-ориентированные стратегии, высокий уровень удовлетворенности воспитательным процессом встречается у 33,3%. Высокий уровень удовлетворенности может быть объяснен тем, что такие стратегии как планирование решения проблемы, принятие ответственности и поиск социальной поддержки, способствуют более эффективному преодолению трудностей и улучшению качества взаимодействия с воспитательной средой вуза.

Средний уровень удовлетворенности воспитательным процессом среди студентов с проблемно-ориентированными стратегиями встречается у 50%. Средний уровень удовлетворенности может быть связан с тем, что выбираемые стратегии помогают студентам активно решать возникающие проблемы, но в отдельных ситуациях они могут требовать дополнительных усилий и времени для полного разрешения.

Низкий уровень удовлетворенности воспитательным процессом встречается у 16,7% студентов с проблемно-ориентированными стратегиями. Низкий уровень удовлетворенности может объясняться тем, что студенты могут не испытывать заинтересованности в участии в воспитательных мероприятиях, различных активностях.

В группе студентов, использующих проблемно-ориентированные стратегии, высокий уровень удовлетворенности взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза показали 41,7%. Высокий уровень удовлетворенности может быть объяснен тем, что выбираемые стратегии способствуют более эффективному преодолению трудностей и улучшению качества взаимодействий.

Средний уровень показали 38,9% студентов. Средний уровень удовлетворенности может быть связан с тем, что проблемно-ориентированные стратегии помогают студентам активно решать возникающие проблемы, но в отдельных ситуациях взаимодействия разрешение трудностей может требовать участия всех сторон.

Низкий уровень удовлетворенности взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза встречается у 19,4% студентов с проблемно-ориентированными стратегиями. Можно предположить, что данные студенты испытывают трудности в реализации выбранных стратегий или на момент проведения исследования переживают ситуации, решение которых требует иных способов.

Полученные различия проверялись нами с помощью расчетов непараметрического критерия различий U-Манна-Уитни (табл. 3).

Таблица 3

Уровень значимости различий в показателях удовлетворенности учебной деятельностью у студентов с разными стратегиями совладающего поведения

Показатели удовлетворенности	Группа с эмоционально-ориентированными стратегиями / с проблемно-ориентированными стратегиями	
	Uэмп	p*
Удовлетворенность учебным процессом	386,5	0,01
Удовлетворенность воспитательным процессом	389,5	0,01
Удовлетворенность взаимодействием с преподавателями и руководителями факультета, вуза	331,5	0,01
*При n1=52, n2=36 Uкр=741 для p≤0,05, Uкр=661 для p≤0,01		

Выводы. Таким образом, результаты исследования показали, что у студентов – будущих педагогов с эмоционально-ориентированными стратегиями совладающего поведения, в сравнении со студентами с проблемно-ориентированными стратегиями, статистически достоверно более низкие показатели удовлетворенности учебной деятельностью по всем показателям (с достоверностью при p<0,01 и p<0,05).

Нами были разработаны рекомендации для данной группы обучающихся с целью повышения удовлетворенности учебной деятельностью:

– развитие навыков управления стрессом: рекомендуется изучить методы и средства конструктивного управления стрессом, направленные как на управление эмоциями (такие как глубокое дыхание, медитация и физическая активность, чтобы снизить уровень тревожности и напряжения во время учебы), так и на непосредственное разрешение трудностей, противоречий, проблем;

– поиск поддержки: при возникновении трудностей и проблем в учебной деятельности рекомендуется обращаться за помощью к преподавателям, консультантам или психологам, а также более успешным в учении (или в отдельных аспектах, вызывающих текущие затруднения) однокурсникам для получения советов, помощи и поддержки;

– планирование времени и расстановки приоритетов: разработка четкого расписания и установка приоритетов помогут студентам эффективно использовать свое время и ресурсы для достижения учебных целей, а также снизить напряжение за счет повышения чувства определенности от наличия четкого плана;

– осознание особенностей удовлетворенности учебной деятельностью через призму собственной способности разрешать возникающие трудности определенным образом: при эмоционально-ориентированных стратегиях совладающего поведения важным представляется акцентирование внимания на том, что проблемы не решаются от того, что негативные

эмоции минимизированы, т.к. после преодоления таких переживаний важно предпринимать действия по решению проблем. Следовательно, полезным может быть ведение дневника совладания, где будут кратко описываться трудные ситуации и предпринятые в соответствии с ними действия как по эмоциональной регуляции, так и непосредственно нацеленные на решение проблемы, а также рефлексия удовлетворенности учебной деятельностью в аспекте таких ситуаций и способов их разрешения.

Дальнейшим направлением исследований может стать разработка и оценка эффективности программ психологического сопровождения по повышению удовлетворенности учебной деятельностью у студентов с разными видами совладающего поведения.

Литература:

1. Есенкова, Н.Ю. Взаимосвязь учебной мотивации и профессиональной направленности врача на этапе обучения в вузе: автореферат дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Есенкова Наталья Юрьевна. – Курск: КГУ, 2010. – 26 с.
2. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2011. – 512 с.
3. Мищенко, Л.В. К проблеме диагностики отношения студентов к учебной деятельности / Л.В. Мищенко // Вестник практической психологии образования. – 2007. – № 3. – С. 122-128. – URL: https://psyjournals.ru/journals/bppe/archive/2007_n3/bppe_2007_n3_28868.pdf (дата обращения: 22.07.2024)
4. Опросник «Способы совладающего поведения» (Ways of Coping Questionnaire, WCQ) // PsyTests. Психологические тесты онлайн. – URL: <https://psytests.org/coping/lazarus.html> (дата обращения: 28.03.2024)
5. Орлов, Ю.М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студента вуза / Ю.М. Орлов. – Москва: ИНФРА-М, 2014. – 525 с.
6. Полная стенограмма послания Владимира Путина Федеральному Собранию 29 февраля 2024 года. – URL: <https://www.kp.ru/daily/27573/4897592/> (дата обращения: 20.07.2024)
7. Резник, С.Д. Студент вуза: технологии и организация обучения: учебник / С.Д. Резник, И.А. Игошина; под общ. ред. С.Д. Резника. – Москва: ИНФРА-М., 2019. – 391 с.
8. Рязкин, А.О. Удовлетворенность учебной деятельностью и смысловая сфера личности студентов в юношеском возрасте / А.О. Рязкин // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2022. – Вып. 2. – С. 296-304. – DOI: 10.17072/2078-7898/2022-2-296-304
9. Чельцова, М.Г. Формирование удовлетворенности учебной деятельностью студентов педагогического колледжа в процессе профессиональной подготовки: автореферат дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Чельцова Марина Геннадьевна. – Новокузнецк: КГПА, 2004. – 23 с. – URL: <https://viewer.rsl.ru/ru/rsl01002815072?page=1&rotate=0&theme=white> (дата обращения: 22.07.2024)

Психология

УДК 159.99

доктор психологических наук, доцент,

профессор Сорокоумова Галина Вениаминовна

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород);

магистрант Трункина Елена Владимировна

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

ПРОБЛЕМА ЯЗЫКОВОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ-НОСИТЕЛЕЙ ЭРИТАЖНОГО ЯЗЫКА: ОПЫТ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Аннотация. Статья представляет обзор и анализ зарубежных исследований, посвященных особенностям уникальной группы учащихся – студентов-носителей эритажных языков. Подчеркивается, что обучение студентов-носителей эритажных языков требует индивидуального подхода, учета множество факторов: статус поколения в стране проживания, возраст овладения доминантным и эритажными языками, порядок их приобретения, языки, на которых говорят дома и др. Важная роль отводится преподавателям: от их профессионализма, владения методами преподавания и создания благоприятной психологической атмосферы на уроке и др. зависит эффективность и психологическое благополучие студентов. Приводятся результаты конкретных исследований внутренних и внешних факторов, влияющих на результат обучения студентов-носителей эритажных языков. Особое внимание уделяется языковой тревожности студентов-носителей эритажных языков, анализу влияния социокультурных факторов и стигматизации. Обсуждаются способы снижения тревожности через специализированные образовательные программы, учет культурных особенностей и развитие письменных навыков. Акцентируется важность создания поддерживающей образовательной среды и психологического сопровождения для улучшения академических результатов и эмоционального благополучия.

Ключевые слова: языковая тревожность, эритажные языки, социокультурные факторы, образовательные программы, эмоциональное благополучие, психологическое благополучие.

Annotation. The article presents a review and analysis of foreign studies devoted to the peculiarities of a unique group of students – students who are native speakers of important languages. It is emphasized that teaching students who are native speakers of important languages requires an individual approach, taking into account many factors: the status of the generation in the country of residence, the age of mastery of dominant and important languages, the order of their acquisition, the languages spoken at home, etc. An important role is assigned to teachers: from their professionalism, mastery of teaching methods and creation of a favorable psychological atmosphere in the classroom, etc. the effectiveness and psychological well-being of students depends. The results of specific studies of internal and external factors affecting the learning outcomes of students who are native speakers of important languages are presented. Special attention is paid to the linguistic anxiety of students who speak important languages, the analysis of the influence of socio-cultural factors and stigmatization. Ways to reduce anxiety through specialized educational programs, consideration of cultural characteristics and the development of writing skills are discussed. The importance of creating a supportive educational environment and psychological support for improving academic results and emotional well-being is emphasized.

Key words: language anxiety, heritage languages, sociocultural factors, educational programs, emotional well-being, psychological well-being.

Введение. Эритажные языки, определяемые как языки, изначально родные для одного или обоих родителей, но не являющиеся основным средством общения в семье или обществе, играют значимую роль в сохранении культурного

наследия. Введенный в Канаде в 1977 году термин «heritage language» иллюстрирует эту концепцию, выделяя языки, не относящиеся к государственному (английскому или французскому), как важные элементы культурного многообразия. Часто зарубежные исследователи подчеркивали ассоциацию эритажных языков с языковыми меньшинствами и их восприятие как «слабых» языков из-за ошибок в речи их пользователей [6].

Студенты-носители эритажного языка представляют уникальную группу учащихся, чье определение осложнено из-за его «чувствительности к множеству интерпретаций» и, как подчеркивают S. Beaudrie, A. Amezcua и S. Loza «критической языковой осведомленности» [2]. Определения могут быть широкими, охватывающими любых учащихся с семейными или культурными связями с эритажным языком [7] или узкими, касающимися тех, кто уже имеет определенный уровень владения языком, обычно приобретенный через семейное общение [4]. Эти учащиеся отличаются от традиционных учащихся, изучающих второй язык (L2 learners) по многим параметрам: лингвистически они обычно обладают развитыми навыками говорения и понимания на слух, в то время как их навыки грамматики могут быть ограничены из-за отсутствия формального обучения. Культурно эти студенты уже знакомы с традициями и обычаями, связанными с их эритажным языком, и стремятся углубить свои знания об истории и литературе соответствующей культуры.

Обучение студентов-носителей эритажных языков требует индивидуального подхода, учитывающего разнообразие и неоднородность учащихся [5]. Большая роль, как считают J.Ros Ansó, M. Maijala, N. Valkamo, отводится преподавателям [1]. От профессионализма педагогов, владения методами преподавания и создания благоприятной психологической атмосферы на уроке и др. зависит эффективность и психологическое благополучие студентов.

Понятие психологического благополучия («psychological well-being», PWB) связано с идеями об условиях и критериях полноценного функционирования человека. Исследователи, работающие в этой парадигме, прежде всего, К. Рифф (C. Riff at al., 1996), М. Селигман (M. Seligman, 2011) утверждают, что переживание счастья – это не только и не столько позитивные эмоции, но и ощущение самореализации человека, его самоосуществления. В понятии психологического благополучия в большей степени речь идет о психологических механизмах достижения удовлетворенности жизнью, каковыми могут выступать механизмы личностного развития на каждой ступени онтогенеза.

Одной из авторитетных современных концепций благополучия является теория благополучия (процветания, «flourishing»), разработанная М. Селигманом (M. Seligman, 2011), центральным компонентом которой выступает модель PERMA [9]. Модель включает в себя пять основных доменов благополучия: позитивные эмоции (Positive Emotion), вовлеченность (Engagement), взаимоотношения (Relationships), смысл (Meaning), достижения (Achievement). Позитивные эмоции – один из самых важных компонентов этой модели – выражают способность человека смотреть на свое прошлое, настоящее и будущее с оптимизмом. Вовлеченность характеризует отношение человека к выполняемой деятельности как к интересному и важному делу. Отношения человека с другими людьми и социальные связи, прочные доверительные отношения отражают коммуникативную составляющую благополучия. Под смыслом понимаются идеи, ради которых живут люди, это служение чему-то большему, чем «Я». Благодаря этим идеям, люди делают свою жизнь насыщенной, они развиваются и движутся в своем развитии вперед. Достижение – это чувство выполненного долга. Наличие целей и их достижение улучшает самочувствие и позволяет, по выражению М. Селигмана, процветать [9].

Однако, это представление о благополучии как субъективных оценках удовлетворенности жизнью, психологических механизмах удовлетворенности и счастья, доменах благополучия оставляют открытым вопрос о динамической составляющей и мотивационной основе его развития.

Необходимо учитывать множество факторов, включая статус поколения в стране проживания, возраст овладения доминантным и эритажными языками и их порядок приобретения, языки, на которых говорят дома, и объем полученного образования на эритажном языке [7].

В современной российской и зарубежной науке все еще мало исследований, посвященных особенностям обучения студентов-носителей эритажного языка. Тем более эта проблема касается изучения эмоциональных состояний и аффективных потребностей студентов-носителей эритажных языков, включая языковую тревожность в образовательном контексте.

Настоящая статья направлена на заполнение этого пробела, предлагая анализ опыта зарубежных исследований языковой тревожности студентов-эритажников, которые могут повысить эффективность обучения и укрепить языковую и культурную идентичность студентов.

Изложение основного текста статьи. Изучение языковой тревожности в процессе овладения эритажными языками (heritage language anxiety, HLA) активно развивается в зарубежной науке, особенно в многоязычных и мультикультурных контекстах, таких как США, Канада, Западная Европа. Ряд исследований подчеркивают сложные взаимодействия между культурной идентичностью, социальными ожиданиями и личностными чувствами, которые влияют на эмоциональное состояние обучающихся. Исследования обращают внимание на стигматизацию, которую испытывают носители эритажных языков в образовательных учреждениях. М. Carreira указывает на то, что не сама речь эритажника страдает от стигмы, а его конкретные языковые ошибки [3]. Это приводит к увеличению уровня тревожности у учащихся, особенно когда их лингвистические навыки подвергаются критике со стороны учителей и одноклассников. Также, М. Carreira подчеркивает, что социальное давление на ассимиляцию в доминирующую культуру и отторжение собственной культурной идентичности создают дополнительные барьеры для эффективного изучения языка [3].

M. Swain, S. Larkin и M. Tallon исследуют, как внутренние и внешние эмоциональные реакции влияют на процесс обучения [11; 12]. M. Swain, S. Larkin утверждают, что эмоции являются не только личными переживаниями, но и социокультурно обусловленными, что делает их важными медиаторами в образовательном процессе [11]. Tallon, исследуя испаноязычных учащихся в США, показывает, что HLA снижает успеваемость и вовлеченность учащихся в учебный процесс, особенно когда требуется активное использование языковых навыков [12].

Исследование Y. Sevinç и J. Dewaele анализирует специфику языковой тревожности на третьем поколении турецких иммигрантов в Нидерландах, выявляя, как использование как эритажного, так и доминирующего языка влияет на их эмоциональное благополучие [10]. Авторы подчеркивают, что степень социокультурной адаптации и отношение к языковой среде могут как усиливать, так и уменьшать языковую тревожность. Статистический анализ показывает, что языковая тревожность, связанная с эритажным и доминирующим языком, значительно варьируется между поколениями и в различных жизненных контекстах. Первое и второе поколения испытывают большую тревожность относительно доминирующего языка, в то время как второе и третье поколения более подвержены тревожности, связанной с эритажным языком. Взаимосвязь между языковым фоном и тревожностью наблюдается только в определенных ситуациях, что указывает на необходимость учета множественных социальных, культурных и национальных факторов при анализе языковой тревожности среди иммигрантов [10].

В исследовании, проведенном J. Prada, P. Guerrero-Rodriguez, D.P. Cabo, было рассмотрено влияние различных образовательных сред на уровень языковой тревожности среди студентов, являющихся носителями испанского языка [8]. Сравнение проводилось между традиционными классами для изучающих испанский как второй язык и организованными

специализированными классами для студентов-носителей испанского эритажного языка. Используя смешанные методы исследования, включая количественные оценки и качественные интервью, авторы выявили значительно более низкий уровень тревожности в специализированных классах для носителей. Это позволило сделать вывод о необходимости разработки и реализации образовательных программ, ориентированных на культурные и языковые особенности наследственных носителей языка, для эффективного снижения их языковой тревожности и улучшения образовательных результатов [8].

Исследование, проведенное Y. Xiao и K.F. Wong детализирует анализ языковой тревожности среди студентов, изучающих наследственный китайский язык, с особым вниманием к конкретным языковым навыкам (говорение, письмо, аудирование, чтение) [13]. В ходе исследования было охвачено 87 студентов из двух американских университетов, являющихся частью более широкой выборки в 192 человека. Результаты показали, что наибольшую тревожность вызывает письмо, в то время как другие языковые навыки, такие как устная речь, аудирование и чтение, ассоциируются с меньшей тревожностью. Отмечается, что студенты чаще используют язык для общения внутри семьи, что может влиять на их восприятие и опыт использования языка в академической среде [13].

Полученные данные указывают на значительную тревожность при выполнении письменных заданий на китайском языке, что подчеркивает необходимость дополнительного внимания к этому аспекту в обучении студентов-носителей наследственного языка. Тревожность, связанная с письменной формой, возможно, обусловлена более редким её использованием в повседневной жизни по сравнению с устной практикой, особенно в домашних условиях. Исследование подтверждает необходимость разработки специализированных образовательных стратегий, нацеленных на снижение языковой тревожности у студентов, изучающих наследственный язык. Важно создать обучающую программу, которая бы учитывала культурный и лингвистический фон студента, а также способствовала бы развитию и совершенствованию письменных навыков. Ключевым аспектом является создание поддерживающей образовательной среды, которая бы активно использовала и развивала двуязычные и бикультурные компетенции студентов.

Выводы. На основе анализа зарубежных исследований, можно сделать вывод, что языковая тревожность у студентов-носителей эритажных языков значительно зависит от социокультурных факторов и личных взаимодействий в образовательной среде. Студенты часто сталкиваются с критикой своих лингвистических навыков, что приводит к увеличению тревожности и может снижать их академическую успеваемость. Основываясь на данных исследований, выявляется потребность в специализированных образовательных программах, которые учитывают культурные и языковые особенности студентов. Кроме того, важно уделить внимание разработке методов обучения, способствующих активному использованию и совершенствованию навыков письма, так как они часто являются источником большой тревожности для студентов, особенно если письмо редко используется ими в повседневной жизни. Также ключевую роль в снижении тревожности играет интеграция и сохранение языковой идентичности, которые могут способствовать эмоциональному благополучию студентов и более глубокому пониманию культурного и лингвистического наследия. В целом, для эффективного снижения языковой тревожности среди носителей эритажных языков необходим комплексный подход, который включает культурную адаптацию образовательных программ, учет индивидуальных языковых навыков и создание поддерживающей образовательной среды.

Литература:

1. Ansó, Ros J. The role of the teacher in heritage language maintenance courses in Finland // *Journal of Multilingual and Multicultural Development* / Ros J. Ansó, M. Maijala, N. Valkamo. – 2024. – V. 45. – № 2. – Pp. 522-535
2. Beaudrie, S. Critical language awareness in the heritage language classroom: Design, implementation, and evaluation of a curricular intervention // *International Multilingual Research Journal* / S. Beaudrie, A. Amezcua, S. Loza. – 2021. – V. 15. – № 1. – Pp. 61-81
3. Carreira, M. Introduction to heritage language learning: An interview with María Carreira // *Dimension* / M. Carreira. – 2020. – V. 55. – Pp. 6-18
4. Carreira, M. Heritage language education: A proposal for the next 50 years // *Foreign Language Annals* / M. Carreira, O. Kagan. – 2018. – V. 51. – № 1. – Pp. 152-168
5. Hornberger, N.H. Who are our heritage language learners?: Identity and biliteracy in heritage language education in the United States // *Heritage language education* / N.H. Hornberger, S.C. Wang. – Routledge, 2017. – Pp. 3-36
6. Montrul, S. The acquisition of heritage languages / S. Montrul. – Cambridge: Cambridge University Press. – 2016. – V. 46. – I. 5. – Pp. 382-383
7. Polinsky, M. Heritage languages: In the 'wild' and in the classroom // *Language and linguistics compass* / M. Polinsky, O. Kagan. – 2007. – V. 1. – № 5. – Pp. 368-395
8. Prada, J. Heritage language anxiety in two Spanish language classroom environments: A comparative mixed methods study // *Heritage Language Journal* / J. Prada, P. Guerrero-Rodriguez, D.P. Cabo. – 2020. – V. 17. – № 1. – Pp. 92-113
9. Seligman, M. PERMA and the building blocks of wellbeing // *The Journal of Positive Psychology* / M. Seligman. – 2018. – V. 13(4). – P. 333-335
10. Sevinç, Y. Heritage language anxiety and majority language anxiety among Turkish immigrants in the Netherlands // *International Journal of Bilingualism* / Y. Sevinç, J.M. Dewaele. – 2018. – V. 22. – № 2. – Pp. 159-179
11. Swain, M. Heritage language children in an English-French bilingual program // *Canadian Modern Language Review* / M. Swain, S. Lapkin. – 1991. – V. 47. – № 4. – Pp. 635-641
12. Tallon, M. Foreign language anxiety and heritage students of Spanish: A quantitative study // *Foreign Language Annals* / M. Tallon. – 2009. – V. 42. – № 1. – Pp. 112-137
13. Xiao, Y. Exploring heritage language anxiety: A study of Chinese heritage language learners // *The Modern Language Journal* / Y. Xiao, K.F. Wong. – 2014. – V. 98. – № 2. – Pp. 589-611

УДК:159.9.07

кандидат психологических наук Стёпина Нелли Васильевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орёл);

старший преподаватель Картукова Татьяна Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орёл)

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье представлены результаты сравнительного исследования детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих одаренных и условно-нормативных детей дошкольного возраста. Показано, что нарушения родительского отношения к одаренным детям дошкольного возраста характеризуются преобладанием гиперопеки, контроля и чрезмерностью требований, которые не всегда соответствуют возможностям дошкольника. Значимость исследования обусловлена выявлением новых граней в разработке теории личности и вносит вклад в исследование детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих одаренного ребенка.

Ключевые слова: детская одаренность, способности, восприятие одаренности, гиперопека, контроль, принятие, требования.

Annotation. The article presents the results of a comparative study of child-parent relations in families raising gifted and conditionally normative preschool children. It is shown that violations of parental attitude towards gifted preschool children are characterized by the predominance of overprotection, control and excessive demands, which do not always correspond to the capabilities of a preschooler. The significance of the study is due to the identification of new facets in the development of personality theory and contributes to the study of child-parent relations in families raising a gifted child.

Key words: child giftedness, abilities, perception of giftedness, overprotection, control, acceptance, requirements.

Введение. В современном мире одарённые дети представляют собой уникальное явление. Поэтому одной из важнейших задач становится организация условий для выявления и раскрытия их талантов. Примером тому может служить федеральная целевая программа президента «Дети России», где представлен проект «Одарённые дети» [11]. Целью его является создание централизованного государственного механизма по выявлению, развитию и сопровождению творческих и интеллектуально одаренных детей в различных сферах жизни. Особое значение здесь приобретает задача оказания консультативной помощи лицам, непосредственно работающим с одаренными детьми – это педагоги и родители. Это обусловлено тем фактом, что именно родители первыми замечают исключительные способности ребенка, здесь позитивные или негативные реакции взрослого во многом определяют дальнейшее развитие личности дошкольника.

Научные исследования отражают содержание представлений об одарённом ребенке, его психологическом состоянии, методах выявления талантливых детей и нюансах работы с ними (К. Хеллер, Дж. Гилфорд, Е. Торренс, Ф. Баррон, А.М. Матюшин, Н.Б. Шумакова, Г.Д. Чистякова, Ю.З.Гильбух, Г.В. Бурменская, В.С. Юркевич, Т.В. Якимова и др.). Как отмечают ученые, тип отношений между родителями и детьми в данном случае является основным фактором, формирующим характер и поведение одаренного ребенка. Вышесказанное определило цель и задачи нашего исследования.

Эмпирическая работа предполагала несколько этапов. Целью первого этапа было выявление одарённых детей. Отметим, что на этапе дошкольного детства исследователи обращаются к категории «потенциал» при выявлении ключевого показателя одаренности [5]. Следует также отметить, что решение данной задачи представляло определенную сложность. Это обусловлено тем обстоятельством, что в российской практике не существует стандартизованного диагностического материала для работы по данной проблеме. В литературе указывается, что основной чертой одаренных детей является высокий уровень дивергентного мышления. Родители обычно первыми замечают, есть ли у ребенка одаренность, и это тесно связано с изменениями его личности. Однако часто это происходит до тех пор, пока родители не увидят одаренность или неопытность ребенка в изучении академических предметов. В связи с этим, мы определили следующий набор методик: Тест дивергентного (творческого) мышления Ф. Вильямса, методика «Карта одаренности» Савенков А.И., методика «Оценка склонностей ребёнка воспитателями» Савенков А.И.

На втором этапе проводилось эмпирическое изучение детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих одаренных дошкольников. Объем выборки составил 100 человек. Из них 50 испытуемых (где 25 родителей и 25 детей с высокими показателями дивергентного мышления (из них 16 девочек и 9 мальчиков) и еще 50 человек составили вторую группу (семьи с нормотипичным развитием детей). Высокие значения показателей подтверждались экспертной оценкой взрослых. На данном этапе исследования нами были использованы следующие методики: тест-опросник родительского отношения (ОРО) А.Я. Варга, В.В. Столин, опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Методика АСВ) Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В.

Изложение основного материала статьи. В начале XX в психологии появляется новый термин «одарённость», который подразумевает обучающихся с выдающимися способностями. Это дети, способные достичь высоких результатов в обучении и высоких достижений в интеллектуальной, академической области, в развитии творческого мышления, лидерских способностей, художественно-графического искусства, а также психомоторных способностей [1].

Как отмечают довольно многочисленные исследования, определенный ряд социальных и психологических условий являются необходимыми для реализации творческого и интеллектуального потенциала ребенка (Б. Уайт, П. Кляйн, Б. Блум, Е.П. Торенс, и др.). Наибольшую роль в этом процессе играет окружение ребенка в виде семьи, сверстников, педагогов. Родители имеют возможность либо помочь своему ребенку развить его способности, либо помешать ему их развивать (Е.С. Белова, О.М. Дьяченко, Т.П. Грибоедова, К.А. Кован, Т.А. Костокова, Л.Ю. Круглова, А.И. Савенков, Т.Н. Тихомирова, В.С. Юркевич, Т.В.Якимова, А.И. Доровской и др.).

Факторы гиперопеки или гипоопеки чаще всего рассматриваются как наиболее негативные среди семейных условий развития одарённого ребёнка [7]. В других работах показано неоднозначное влияние семьи на развитие личности дошкольника. Так, семья, воспитывающая интеллектуально одаренного ребенка, содержит черты как вовлеченности в жизнь ребенка, его эмоциональной поддержки, так и жесткие, ограничивающие ожидания (Л.И. Ларионова, А. Танненбаум, Т.В. Якимова и др.). В частности, Якимова Т.В., изучая семьи с одаренными детьми, выявила некоторую родительскую амбивалентность. Следствием ее является специфическое распределение детско-родительских позиций и ролей. По мнению исследователя, семьи, воспитывающие одаренных детей, характеризуются высоким уровнем семейной сплоченности, проявляющейся в специфике общения матери и ребенка. При этом, разным вариантам развития личности детей с

признаками одаренности соответствуют различные формы их общения с матерью: развивающая (оптимальная) близость, конфликтная близость, симбиотическая зависимость [10].

Интересно, что даже запрет на творчества, как это ни парадоксально, может более положительно сказываться на развитии ребенка, чем равнодушие [7].

И все же большинство исследователей указывает на необходимость позитивного восприятия детской одаренности и ряда благополучных условий ее развития, таких как: принятие детской одаренности (Доровской А.И.) [4], доброжелательность и поддержка со стороны родителей (Н.С. Денисенкова) [3], «вовлечение взрослого в жизнь ребенка» (матери), «поощрение общения и взаимодействия» (отцы) (Т.Н. Тихомирова) [9], уважение и доверие (Е.С. Белова) [2], активная родительская позиция и поддержка, «развивающая близость», безусловное позитивное принятие и любовь (Малинкина, А.В., Арифиллина Г.Ш.) [6] и др.

Таким образом, ведущим фактором, влияющим на развитие способностей ребенка, является отношение родителей к феномену детской одаренности. Трудности и нарушения отношений родителей с дошкольником могут негативно отражаться на его развитии и раскрытии детских способностей.

Нами было проведено исследование особенностей семейного воспитания в семьях с детьми с условно-нормативным развитием и в семьях с одаренными детьми. Результаты анализа представлены в таблице 1.

Таблица 1

Сравнение особенностей семейного воспитания в семьях с одаренными и с детьми с условно-нормативным развитием (на основе методики АСВ)

Шкалы Категория испытуемых	Г+	Г-	У+	У-	Т+	Т-	З+	З-	С+	С-
Дошкольники с условно-нормативным развитием	3,6	4,32	5,92	1,84	1	1,92	2,12	2,64	2,2	2,48
Одаренные дошкольники	6,2	4,8	5,6	2	2,4	2,28	2,6	3	2,5	3
Достоверность различий	92**	246	294	236	131,5**	248	274	253,5	272,5	243,5
Шкалы, категория испытуемых	Н	РРЧ	ПДК	ВН	ФУ	НРЧ	ПНК	ВК	ПМК	ПЖК
Дошкольники с условно-нормативным развитием	1,3	5,28	2,16	3,12	4,32	4,44	1,92	2,68	2,04	1,88
Одаренные дошкольники	2	5,16	2,48	2,7	4,9	4,48	2,36	2	2,08	1,72
Достоверность различий	174**	286	262,5	261	251	310	255,5	264,5	303,5	290,5

Условные обозначения:

В таблице отражен уровень статистической значимости различий:

** - 1% уровень значимости (при $p \leq 0,01$)

* - 5% уровень значимости (при $p \leq 0,05$)

Примечание. Статистические различия определялись по U-критерию Манна-Уитни

Как можно видеть из представленных выше данных, нами были получены статистически значимые различия по ряду параметров. Достоверно значимые различия по параметру гиперпротекции ($U_{эмп}=92$, $икр1=192$, $икр2=227$) свидетельствуют о том, что в семьях с одаренными детьми родители уделяют ребенку существенно больше сил, времени, внимания по сравнению с семьями с детьми второй группы. По всей видимости, родители рассматривают одаренность как престиж, возможность самосовершенствования, подчеркивая исключительные способности своих детей или их неиспользованный потенциал. Для родителей такого типа ценностью являются достижения ребенка, публичность презентации его потенциала или престижность сферы, в которой проявляются его способности.

Мы также обнаружили статистически достоверные различия по параметру «чрезмерность требований-обязанностей» ($U_{эмп}=131,5$, $икр1=192$, $икр2=227$). Можно сделать вывод, что в семьях с одаренными детьми к ребенку часто предъявляются чрезмерные требования, не соответствующие его возможностям. На наш взгляд, это может быть обусловлено тем, что от одаренного ребенка чаще обычного ожидают значительного, если не нестандартного, успеха в любом аспекте жизни, в любой деятельности, независимо от его способностей. Полученные нами результаты согласуются с данными С.С. Степанова, который показал, что родители порою прилагают избыточные усилия к развитию таланта своего ребенка, что приводит к истощению его физических и духовных сил. В своём стремлении развивать незначительные или даже отсутствующие способности взрослые игнорируют другие значимые сферы формирующейся личности [8].

Нами также были выявлены достоверные различия по параметру неустойчивости стиля воспитания ($U_{эмп}=174$, $икр1=192$, $икр2=227$). Исходя из полученных данных, мы можем заключить, что в семьях с одаренными детьми родители используют достаточно согласованные методы, способы воспитания, не допуская резкой смены воспитательного стиля. Подобные выводы нашли отражение в исследовании Т.В. Якимовой, которая отмечает такой аспект семей с одаренными детьми как высокий уровень семейной сплоченности [10].

Анализ данных по методике ОРО В.В. Столина, А.Я. Варга также позволяет выявить искажения в родительском отношении. Результаты сравнительного анализа особенностей родительского отношения в семьях с детьми с условно-нормативным развитием и одаренными детьми представлены в таблице 2

Сравнение особенностей родительского отношения в семьях с детьми с условно-нормативным развитием и одаренными детьми (на основе методики ОРО В. Столина, А.Я. Варга)

Шкалы группы	Принятие-отвержение	Кооперация	Симбиоз	Контроль	«Маленький неудачник»
нормотипичные	74,58	41,29	51,65	46,42	58,07
одарённые	77,99	44,11	52,10	60,99	63,11
достоверность различий	241	296,5	306,5	187,5**	277,5

Условные обозначения:

В таблице отражен уровень статистической значимости различий:

**1% уровень значимости (при $p \leq 0,01$)

*-5% уровень значимости (при $p \leq 0,05$)

Примечание. Статистические различия определялись по U-критерию Манна-Уитни

Как мы видим из представленных выше данных, нами не было выявлено статистически значимых различий показателей родительского отношения между семьями двух исследуемых групп, за исключением параметра «Контроль» ($U_{эмп}=187,5$, $икр1=192$, $икр2=227$). Следовательно, мы можем предположить, что в семьях с одаренными детьми взрослые задают более строгие дисциплинарные рамки по сравнению с родителями детей с условно-нормативным развитием. На наш взгляд, это отражает тот аспект воспитания, где в семьях с одаренными детьми родители прилагают существенные усилия к контролю и руководству социальными проявлениями жизни ребенка, задают более строгие дисциплинарные стандарты, тем самым стремясь максимально содействовать развитию способностей дошкольника.

Выводы. При изучении типов родительского отношения было выявлено, что в целом родительское отношение к детям дошкольного возраста с нормативным развитием и одаренных детей является достаточно адекватным. Родители стремятся понимать и уважать уникальные качества своего ребенка и заботятся о его безопасном и эффективном развитии. Они вкладывают много времени и сил в воспитание своих детей. Родительский подход к одаренным дошкольникам существенно ограничивает уровень их самостоятельности, взрослые ожидают от ребенка послушания и дисциплины и внимательно следят за его социальным и индивидуальным развитием, а также требуют большей дисциплины. Нарушения родительского отношения к одаренным детям дошкольного возраста характеризуются также такими симптомами как гиперопека и чрезмерные требования, не соответствующие способностям дошкольника.

Вышеизложенное представляет собой иллюстрацию того, насколько сложными могут стать отношения между родителем и их ребенком. Личность дошкольника, личностные особенности родителей, психолого-педагогическая компетентность и уровень образования родителей, воспитательное воздействие, применяемое взрослыми по отношению к ребенку, – все это имеет значение в формировании его характера. На основе результатов нашего исследования актуальна разработка форм психокоррекционной и воспитательной работы, которые помогают преодолевать внутриличностные конфликты и проблемы родителей путем создания благоприятных мировоззренческих позиций и установок, позволяющих успешно решать проблемы одаренных детей.

Мы увидели, что одной из таких негативных установок может быть излишняя ориентация на успех и результат. С одной стороны, активное участие родителей в жизни ребенка, организация дополнительных занятий и мероприятий, направленных на развитие его способностей способствуют раскрытию детской одаренности. Однако, с другой стороны, чрезмерное давление и ожидание высоких результатов от ребенка могут привести к переутомлению, снижению самооценки и появлению чувства неудовлетворенности. Важно, чтобы родители поддерживали баланс между развитием талантов ребенка и заботой о его физическом и эмоциональном благополучии. В целом, родительское отношение к одаренному дошкольнику должно быть основано на любви, поддержке и понимании индивидуальных потребностей ребенка. Это поможет создать благоприятную среду для развития талантов и формирования здоровой личности.

Литература:

1. Бабаева, Ю.Д. Современные тенденции в исследовании одаренности / Ю.Д. Бабаева // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2008. – №2. – С. 154-168
2. Белова, Е.С. Детско-родительские отношения в семье с одаренным дошкольником / Е.С. Белова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2019. – №4. – С. 79-91
3. Денисенкова, Н.С. Секреты воспитания одаренных детей / Н.С. Денисенкова // Современное дошкольное образование. – 2008. – № 4. – С. 14-24
4. Доровской, А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям / А.И. Доровской. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 312 с.
5. Лейтес, Н.С. Способности и одаренность в детские годы / Н.С. Лейтес. – М.: Просвещение, 1984. – 179 с.
6. Малинкина, А.В. Влияние детско-родительских отношений на одаренность ребенка / А.В. Малинкина, Г.Ш. Арифиллина // Молодой ученый. – 2017. – №25. – С. 299-301
7. Рычкова, В.В. Проблемы воспитания одаренных детей в семье / В.В. Рычкова // Молодой ученый. – 2011. – №10. – Т. 2. – С. 181-184
8. Степанов, С.С. Психологический словарь для родителей / С.С. Степанов. – Москва: Изд. центр "Академия", 1996. – 152, [2] с.
9. Тихомирова, Т.Н. Интеллект и креативность в условиях социальной среды / Т.Н. Тихомирова – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010. – 228 с.
10. Якимова, Т.В. Особенности детско-родительского взаимодействия и структуры семьи интеллектуально одаренных детей / Т.В. Якимова // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 3. – С. 87-95
11. Указ Президента Российской Федерации от 18.08.1994 г. № 1696 О президентской программе «Дети России». – <http://www.kremlin.ru/acts/bank/6826>

УДК 378:159

доктор медицинских наук, профессор Текеев Алимурат АбюсуповичФедеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У. Д. Алиева» (г. Карачаевск);**доктор психологических наук, профессор Семенова Файзура Ореловна**

Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования

«Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт» (г. Невинномысск)

ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАК РЕСУРС СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматриваются этнопсихологические особенности как ресурс сохранности психического здоровья личности. Принцип этнической принадлежности является наибольшим выражением чувства групповой идентичности, национальная же принадлежность приобретает в современных условиях политический смысл. В современных полиэтнических обществах принцип этнической принадлежности и соответствующей субъективной идентичности приобретает политический смысл, кое-где провоцируя резкое увеличение случаев противоречий между этническими группами. Несмотря на это, этнические группы приобретают большой общественный потенциал. Этнопсихологические черты представляют собой уникальный комплекс поведенческих стереотипов, систем ценностей, моделей эмоционального реагирования и когнитивных схем, характеризующих репрезентативные этнические группы. Этот комплекс формируется в процессе адаптации людей к конкретным условиям жизни, культурно-историческим традициям и социальным нормам конкретного народа на протяжении веков. Усвоение национальных психологических особенностей в процессе социализации личности способствует формированию устойчивой системы идеологических ориентиров, обеспечивает чувство принадлежности и психологической безопасности. Что, в свою очередь, является важным фактором сохранения психического здоровья и предотвращения развития межличностных конфликтов, тревожных и стрессовых расстройств.

Ключевые слова: здоровье, здоровый образ жизни, психическое здоровье, этнопсихологические особенности, менталитет, психическая нагрузка, стресс, оздоровительные технологии.

Annotation. The article examines ethnopsychological characteristics as a resource for preserving the mental health of an individual. The principle of ethnicity is the greatest expression of a sense of group identity, while nationality acquires political meaning in modern conditions. In modern multi-ethnic societies, the principle of ethnicity and corresponding subjective identity acquires political meaning, in some places provoking a sharp increase in cases of contradictions between ethnic groups. Despite this, ethnic groups are acquiring great social potential. Ethnopsychological traits represent a unique set of behavioral stereotypes, value systems, emotional response patterns, and cognitive schemas that characterize representative ethnic groups. This complex is formed in the process of adaptation of people to specific living conditions, cultural and historical traditions and social norms of a particular people over the centuries. The assimilation of national psychological characteristics in the process of socialization of the individual contributes to the formation of a stable system of ideological guidelines, provides a sense of belonging and psychological safety. Which, in turn, is an important factor in maintaining mental health and preventing the development of interpersonal conflicts, anxiety and stress disorders.

Key words: health, healthy lifestyle, mental health, ethnopsychological characteristics, mentality, mental stress, stress, health technologies.

Введение. Этнопсихологические особенности народа определяются через анализ таких феноменов, как менталитет, этническое сознание и самосознание, этническая самоидентификация личности, национальный характер, психическое здоровье и тому подобное. Формирование у молодежи национальной идентичности может стать толчком к улучшению консолидации всех народов проживающих на территории того или иного государства. Важно определить направления формирования этнопсихологических особенностей молодежи и основные ценностно-смысловые ориентации, которые являются базисом этнической идентичности.

Изложение основного материала статьи. Эволюционный процесс формирования этнопсихологических особенностей человека длился на протяжении многих тысячелетий и прошел множество этапов. Каждой этнической общности присущ свой неповторимый комплекс психологических характеристик, определяющих специфику мировосприятия, особенности мышления, эмоциональной сферы, поведенческих паттернов и ценностных ориентаций. Этнопсихологические факторы оказывают существенное влияние на формирование личностной идентичности, являясь важным ресурсом сохранности психического здоровья.

Национальная идентичность личности является тождеством и его чувством принадлежности к одному государству или одной нации, независимо от своего юридического статуса и гражданства.

Этнопсихологические особенности представляют собой уникальный комплекс поведенческих стереотипов, ценностных установок, моделей эмоционального реагирования и когнитивных схем, характерных для представителей той или иной этнической группы. Данный комплекс формируется в процессе многовековой адаптации людей к специфическим условиям существования, культурно-историческим традициям и социальным нормам конкретного этноса. Усвоение этнопсихологических особенностей в ходе социализации личности способствует развитию устойчивой системы мировоззренческих ориентиров, обеспечивающей ощущение принадлежности и психологической защищенности, что в свою очередь, выступает важным фактором сохранения психического здоровья, предотвращая возникновение внутриличностных конфликтов, тревожных состояний и стрессовых расстройств.

Этническую идентичность можно рассматривать как интегративное психологическое образование, сочетающее в себе эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты. Она формируется на основе осознания своей принадлежности к определенной этнической группе, разделения ее культурных традиций, ценностей и норм, а также переживания чувства общности с членами данной этнической общности. Наличие позитивной этнической идентичности способствует развитию самоуважения и самопринятия, стабилизирует чувство собственного достоинства и жизненную целеустремленность.

В широком смысле здоровье изучают как возможность адаптации организма к новым условиям.

Ю.А. Моргачева приводит следующие виды здоровья: психическое (способность человека к адаптации, моментальному проявлению как индивидуализации, так и социализации в обществе), физическое и духовное (религиозность, гармония, чувство единства с миром) [7, С. 554]. Здоровье исследуют как состояние гармоничного взаимодействия всех элементов организма человека, где сохраняется динамическая уравновешенность между организмом и

окружающей средой; как многоаспектный конструкт, образованный вследствие совместного действия таких факторов: генетическая составляющая, влияние окружающей среды и собственной активности человека (Михальчи Е.В.) [6, С. 160].

В образовательную деятельность глобализация несет опасные тенденции. Она усиливает психологические нагрузки на молодого человека. Человек в глобализационном пространстве переживает невероятные психологические нагрузки. И не всегда их выдерживает. По подсчетам ученых, нервное расстройство охватывает сегодня примерно 1 млрд. людей мира, а в течение года добровольно сводят счеты с жизнью тысячи людей, в России этот показатель составляет 19 суицидов на 100 тыс. человек. Нагрузка на учащихся в современной системе образования увеличивается, что приводит к физической и психической хронической усталости, а стрессовая ситуация является основой девиантного поведения.

Существуют существенные различия в основных определениях понятия «здоровье». Так, в отечественной и зарубежной литературе отмечается, что здоровье следует рассматривать не только с медицинской, но и с социально-психологической и философской точки зрения. По нашему мнению, такой комплексный подход к определению понятия «здоровье», как синкретический, то есть характеризующегося сложностью, многозадачностью и неоднородностью, затрагивающей все сферы жизни личности, является самым эффективным. Поэтому категорию «индивидуальное здоровье» можно и нужно рассматривать именно в контексте постановки и решения вопросов, которые также тесно связаны с индивидуально-психологическими особенностями, и прежде всего, проблемами психологического здоровья.

Причина, по которой концепции здоровья перестали рассматриваться в контексте чисто медицинской категории, была связана с неудачными попытками рассматривая и принимая во внимание только физиологические и соматические аспекты здоровья, не принимая во внимание другие. Соответственно, вопрос отказа от отрицательного определения здоровья (например, отсутствия болезни) был вопросом времени. Исследование здоровья с учетом всех аспектов психосоциальной жизни человека, прослеживаются во многих научных работах.

Если анализировать исследования классиков психологической литературы, то стоит выделить Ф. Перлза основателя гештальт-терапии. Ученый в исследованиях руководствовался холистическим подходом к изучению личности. Вопросы личного здоровья и зрелости он рассматривал как способность заменить или компенсировать внешнюю поддержку и регуляцию на внутреннюю саморегуляцию и самоподдержку, для достижения оптимального внутреннего баланса [11, С. 71].

В свою очередь К. Хорни, как представительница неопрецидизма, утверждала, что понятие психологического здоровья личности определяется ее ценностями и целями, которые возникают в процессе самореализации. По ее словам, социальный интерес это переживание и забота о других, будучи направленным эмпатией по отношению ко всем людям [12, С. 56].

По нашему мнению, автором наиболее полной концепции здоровья является А. Маслоу, который назвал «самоактуализацию» основным критерием здоровой личности. Он считал, что любой человек имеет врожденное стремление самореализоваться, и в его иерархии основных человеческих потребностей самой свободной является именно самоактуализация [5, С. 28].

Гончаренко Е.В. считает, что социальный интеллект как развивающая способность значительно повышает адаптивные способности личности, и как следствие психологического здоровья [3, С. 20]. Одним из факторов психического и психологического здоровья Багиров Ш.Ш. видит религиозную веру. На фоне неблагоприятных для личности проблем она может выступать в качестве положительного, духовно-оздоровительного смысла [1, С. 202].

В процессе социализации личности происходит усвоение характерных для ее этнической группы моделей поведения, ролевых предписаний и ценностно-смысловых установок. Это позволяет сформировать целостную систему мировоззренческих ориентиров, придающую устойчивость внутреннему миру человека. Благодаря интериоризации этнических стереотипов индивид приобретает чувство психологической защищенности, формируется система регуляции межличностных отношений и способов разрешения конфликтных ситуаций. Этническая культура тесно связана с языковой культурой, которая проявляется в языковых формах [10, С. 144].

В последние годы появляются новые, ранее мало значимые социально-психологические факторы угрозы здоровью: увеличение ритма и динамичности жизни при сокращении возможностей для рекреации; увеличение эмоциональной нагрузки на фоне сокращения времени положительных эмоций; ориентированность всех на успешность и на карьеру, формализация межличностного общения вследствие коммуникативного перенасыщения [8, С. 174]. Вышеописанные факторы заставляют постепенно опустошать психическую энергию молодежи, что приводит к росту эмоционального перенапряжения, негативный эффект которого подкрепляется и усиливается сопутствующими гиподинамией или нездоровым образом жизни [2, С. 74].

К элементам национального характера необходимо отнести экзистенциальный индивидуализм, интровертность, эскапизм, консерватизм, социальный эгалитаризм как стремление к социальному равенству, обществуцентризм и тому подобное. Эти элементы тоже в значительной степени обуславливают специфику политического сознания представителей многих этносов. Современная структурообразующая система этноса в основных своих чертах противоречива и несколько эклектична, ибо включает не столько собственно этнические характеристики (например, общность культуры, языка, самосознания), сколько условия, при которых формируются эти этнические компоненты. Ведь государственность, единый рынок или общность территории не раскрывают сущности и механизма его созидания; они лишь способствуют или ускоряют консолидацию этноса, выступая в роли объективных условий или даже предпосылок. Присущая этносу эмоционально-эстетическая доминанта проявляется в эмоциональности, жизнелюбии, эстетизме, ощущении красоты, порождаемых живописными горизонтами родной земли. Проявляются данные качества у разных поколений по-разному.

У молодежи этнопсихологические особенности проявляются в процессе учебной деятельности в вузе [9, С. 109].

Особое значение для сохранения психического здоровья имеют такие этнопсихологические характеристики, как коллективизм/индивидуализм, дистанция власти, избегание неопределенности, долговременная/кратковременная ориентация. Например, в коллективистских культурах люди ориентированы на поддержание гармоничных межличностных отношений, уважение иерархии и традиций, что способствует формированию устойчивой системы ценностей и защищает от стрессовых воздействий. Высокая дистанция власти предполагает беспрекословное подчинение авторитетам, позволяя избегать внутриличностных конфликтов и тревожности. Низкий уровень избегания неопределенности, напротив, повышает толерантность к неопределенным ситуациям и готовность к переменам [4, С. 384].

Этнопсихологические особенности транслируются во все сферы жизнедеятельности и предстают одними из наиболее важных информативных объяснительных факторов. Они проявляются как определенное социально-психологическое состояние субъекта – этноса, нации, граждан, которое образовалось в результате усвоения индивидом доминирующих ценностей и комплекса наставлений, опосредованных системой общественных отношений, вследствие исторического влияния этнических, социально-экономических и политических условий.

Выводы. Таким образом, этнопсихологические особенности закладывают фундаментальные основы личностной устойчивости, формируя систему ценностей, установок, эмоциональных реакций и паттернов поведения, способствующих успешной адаптации к социальной среде. Принадлежность к определенной этнической группе создает базис для

формирования позитивной идентичности и развития конструктивных копинг-стратегий, помогающих справиться с жизненными трудностями и стрессовыми ситуациями, что в совокупности служит важным ресурсом сохранения психического здоровья личности на протяжении всей ее жизни. Концепция этнической идентичности в отечественной науке еще не сформирована окончательно, хотя на практике удачно реализуется. Следовательно, этнопсихологические особенности являются специфическим сочетанием общечеловеческих черт с конкретными историческими и социально-экономическими условиями существования нации. Любая общечеловеческая черта, например, трудолюбие, патриотизм, свободолюбие, могут по-разному проявляться в разной степени, в разные времена и у разных народов.

Литература:

1. Багиров, Ш.Ш. Основные понятия здоровья, здоровье физическое и психическое, здоровый образ жизни / Ш.Ш. Багиров // Инновационные решения в аграрной науке – взгляд в будущее: материалы XXIII Международной науч.-практ. конф. – Майский: Белгородский государственный аграрный университет имени В.Я. Горина, 2019. – С. 202-204
2. Безуглая, Т.И. Становление проблемы психологического здоровья / Т.И. Безуглая // Калининградский вестник образования. – 2020. – № 2. – С. 74-84
3. Гончаренко, Е.В. Соотношение понятий «психологическое здоровье» и «психическое здоровье» в контексте образовательного учреждения / Е.В. Гончаренко // Психологическое пространство личности: материалы II Всероссийской научно-практической конференции. – Томск: ТГПУ -2023. – С. 20-25
4. Жесткова, Н.А. Сущность и структура понятия «психологическое здоровье человека» / Н.А. Жесткова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2018. – № 3 (35). – С. 384-392
5. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А.Г. Маслоу // 3-е изд. / Пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухина. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
6. Михальчи, Е.В. Изучение особенностей и факторов психического здоровья у лиц с разным уровнем здоровья / Е.В. Михальчи // Прикладная психология и педагогика. – 2022. – Т. 7. – № 1. – С. 160-180
7. Моргачева, Ю.А. Феномен психологического здоровья / Ю.А. Моргачева // Молодой ученый. – 2022. – № 24 (419). – С. 554-556
8. Семенова, Ф.О. Психология женской карьеры: личностный и этнический модусы: монография: [в 2 ч.] / Ф.О. Семенова. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского обл. ИПКиПРО, 2010. – 221 с.
9. Семенова, Ф.О. Особенности психологической структуры исполнительской деятельности студентов вуза / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2011. – № 12. – С. 108-114
10. Семенова, Ф.О. Исполнительская деятельность в языковых фреймах / Ф.О. Семенова, А.М. Узденова // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 10(104). – С. 144-148
11. Перлз, Ф.С. Практикум по гештальт-терапии / Ф. Перлз, П. Гудмен, Р. Хефферлин. – Москва: Изд-во Ин-та Психотерапии, 2005. – 227 с.
12. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / Х. Хорни. – СПб.: Питер, 2007. – 221 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Тимерьянова Лилия Николаевна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа);

кандидат психологических наук, доцент Шабаева Антонина Владимировна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа);

кандидат педагогических наук, доцент Халикова Лилия Рашитовна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АУТОДЕСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Аннотация. Актуальность исследований проблем, связанных с аутодеструктивным поведением, объясняется наблюдаемой в мире тенденцией к усугублению и расширению диапазона расстройств психического и физического здоровья. Подростковый возраст рассматривают в качестве фактора риска различных проявлений аутодеструктивного поведения. На склонность к без сомнения влияяют множество различных обстоятельств, однако во главе в большинстве случаев стоят личностные особенности. Нами была разработана анкета, для выявления наличия у подростков тех или иных форм аутодеструктивного поведения. Группа А – респонденты, проявляющие те или иные формы аутодеструктивного поведения и группа Б – респонденты, не проявляющие аутодеструктивное поведение. Далее была изучена степень личной и ситуативной тревожности испытуемых группы А и Б по опроснику Ч. Спилбергера и уровень самооценки у респондентов с помощью опросника «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой. Юноши и девушки, проявляющие те или иные формы аутодеструктивного поведения, больше проявляют заниженную самооценку, им свойственно занижать свои достижения, обесценивать свои сильные стороны. Юноши и девушки, проявляющие те или иные формы аутодеструктивного поведения, имеют высокий уровень личностной тревожности и заниженные показатели самооценки. Опираясь на эти данные, была предложена превентивная программа «Гармоничная жизнь».

Ключевые слова: аутодеструктивное поведение, аутодеструкция, личная и ситуативная тревожность, уровень самооценки, подростки.

Annotation. The relevance of research into problems associated with self-destructive behavior is explained by the global trend towards worsening and expanding the range of mental and physical health disorders. Adolescence is considered as a risk factor for various manifestations of self-destructive behavior. The tendency to do so is undoubtedly influenced by many different circumstances, but in most cases it is dominated by personal characteristics. We developed a questionnaire to identify the presence of certain forms of self-destructive behavior in adolescents. Group A – respondents who display certain forms of self-destructive behavior and Group B – respondents who do not display self-destructive behavior. Next, the degree of personal and situational anxiety of the subjects of groups A and B was studied using the questionnaire of Ch. Spielberger and the level of self-esteem among the respondents using the questionnaire “Study of General Self-Esteem” by G.N. Kazantseva. Boys and girls who exhibit certain forms of self-destructive behavior are more likely to exhibit low self-esteem; they tend to underestimate their achievements and devalue their strengths. Boys and girls who exhibit certain forms of self-destructive behavior have a high level of personal anxiety and low levels of self-esteem. Based on these data, the preventive program “Harmonious Life” was proposed.

Key words: self-destructive behavior, self-destruction, personal and situational anxiety, level of self-esteem, adolescents.

Введение. Актуальность исследований проблем, связанных с аутодеструктивным поведением, объясняется наблюдаемой в мире тенденцией к усугублению и расширению диапазона расстройств психического и физического здоровья, являющихся следствием прямых или косвенных действий, направленных на саморазрушение. Подростковый и юношеский возраст рассматривают в качестве фактора риска различных проявлений аутодеструктивного поведения, и прежде всего таких социально контагиозных форм, как суициды, самоповреждения и аддикции.

Изложение основного материала статьи. Аутодеструктивное поведение – это поведение, связанное с разными формами саморазрушения: от высокорискованных действий, нацеленных на поиск новых ощущений, до самоповреждений и суицидальных актов. Аутодеструктивное поведение определяют как намеренное причинение себе вреда, или совершение действий, которые имеют негативные последствия для индивида.

Традиционно аутодеструкция рассматривается как вид девиантного поведения. В данном направлении Ц.П. Короленко [4], Т.А. Донских, Е.В. Змановская [3], В.А. Бардадымов [2] в большей степени обращают внимание на такую характеристику аутодеструктивного поведения, как отклонение от норм культуры, медицины, психологии и социума. Потом обращают внимание на его отличие от других форм девиации тем, что оно угрожает целостности и развитию самой личности. Здесь аутодеструктивное поведение рассматривается в контексте нормы-патологии, традиций, ценностей общества, в котором живет человек. В.А. Тихоненко [5], А.Г. Амбрумова, Е.Г. Трайнина, Н.А. Ратинова [1] рассматривает девиацию больше с позиции социально-психологической дезадаптации. А.Г. Амбрумова рассматривает аутодеструктивное поведение, как вид аутоагрессивного поведения, который в отличие от суицида и парасуицида не связан с мыслями о смерти, не предполагает смерть как цель или средство, но ведет к физическому и/или психическому саморазрушению и самоуничтожению. В этом подходе больше внимания уделяется личностным факторам риска, однако внешние, ситуативные факторы, такие как конфликты, социальная дезадаптация, являются определяющими.

На склонность к риску у лиц всех возрастов без сомнения влияют множество различных обстоятельств, однако во главе в большинстве случаев стоят личностные особенности.

Нами была разработана анкета, для выявления наличия у подростков тех или иных форм аутодеструктивного поведения.

Группа А: респонденты – проявляющие те или иные формы аутодеструктивного поведения, 25 человек.

Группа Б: респонденты, не проявляющие аутодеструктивное поведение.

Далее мы оценили степень личной и ситуативной тревожности испытуемых группы А и Б по опроснику Ч. Спилбергера. В ходе психодиагностического исследования по опроснику Ч. Спилбергера было определено, что в группе А у 24% респондентов наблюдается высокий уровень личностной тревожности и 20% респондентов отметили высокий уровень ситуативной тревожности. При этом средний уровень ситуационной тревожности выявлен у 44% респондентов, а средний уровень личностной тревожности – у 60 % испытуемых, низкий уровень ситуативной тревожности составил 36% и 16% респондентов с личностной тревожностью.

В группе Б у 12% респондентов наблюдается высокий уровень личностной тревожности и 8% респондентов отметили высокий уровень ситуативной тревожности. При этом средний уровень ситуационной тревожности выявлен у 40% респондентов, а средний уровень личностной тревожности – у 32% испытуемых, низкий уровень ситуативной тревожности составил 52% и 56% респондентов с личностной тревожностью.

Таким образом, респонденты группы А в большей степени имеют средний (60%) и высокий уровень (24%) личностной тревожности и в меньшинстве (16%) низкий уровень. Ситуативная тревожность в большей степени (44%) выражается средний уровень и низкий уровень (36%), высокая степень выражена в меньшей степени (20%). Респонденты группы Б в большей степени имеют низкий уровень (56%) и средний уровень (32%) личностной тревожности и в меньшинстве (12%) высокий уровень. Ситуативная тревожность в большей степени (52%) выражается низкий уровень и средний уровень (40%), высокая степень выражена в меньшей степени (8%).

Таким образом, мы наблюдаем различия между показателями личностной и ситуативной тревожности в группе А и Б. Для того, чтобы проверить статистическую значимость различий в группе мы использовали U-критерий Манна-Уитни – это статистический непараметрический критерий, который используется для сравнения 2-х независимых выборок по уровню какого-либо количественно измеренного признака.

Проведя анализ данных с помощью U-критерий Манна-Уитни мы получили следующие данные.

Критическое значение для критерия U-Манна-Уитни находится в Приложении 3. Поиск критических величин ведется по числу испытуемых $n_1 = 25$, $n_2 = 25$. Определяем, что $U_{кр}(0,05) = 227$, $U_{кр}(0,01) = 192$.

Таким образом нами определено, что по критерию личностной тревожности в группе А и Б существуют статистически значимые различия, а именно группа А в большей степени испытывает личностную тревожность.

На следующем этапе нам удалось определить уровень самооценки у респондентов. Нами был проведен тест – опросник «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой.

По данным результатам, нам удалось определить результаты, которым соответствует, что 24% респондентов группа А и 10% респондентов группы Б демонстрируют низкий уровень. Средним уровнем самооценки обладают 14% респонденты группы А и 26% респонденты группы Б, это свидетельствует о том, что им свойственно здраво оценивать свои, свое место в обществе, они адекватно понимают свои возможности, чем они могут помочь людям и внести свою значимость. Таким людям не свойственны проблемы, и трудности в общении, они ярко проживают свою жизнь.

Высокий уровень навыка оценивания себя присущ 12% респондентам группы А и 14% респондентам группы Б. Испытуемые с высоким навыком оценивания себя чувствуют себя легко, комфортно и уверены в том, что они нужны окружающим людям.

Для того, чтобы проверить, являются ли различия статистически значимыми, мы провели математическую статистику Манна-Уитни. Поиск критических величин ведется по числу испытуемых $n_1 = 25$, $n_2 = 25$. Определяем, что $U_{кр}(0,05) = 227$, $U_{кр}(0,01) = 192$.

По данным результатам, мы видим, что существует значимые различия между уровнями самооценки: причем у респондентов, проявляющих те или иные формы аутодеструктивного поведения самооценка ниже, чем у респондентов не проявляющих. Таким образом, мы видим, что респонденты не проявляющие аутодеструктивные формы поведения больше проявляют среднюю самооценку, они более склонны относиться к себе адекватно, знают свои сильные стороны, оценивают свою силу и могут смотреть на свои слабые стороны, тем самым работать над собой.

Выводы. Юноши и девушки, проявляющие те или иные формы аутодеструктивного поведения, больше проявляют заниженную самооценку, им свойственно занижать свои достижения, обесценивать свои сильные стороны.

Юноши и девушки, проявляющие те или иные формы аутодеструктивного поведения, имеют высокий уровень личностной тревожности и заниженные показатели самооценки. Опираясь на эти данные, была предложена превентивная программа «Гармоничная жизнь».

В данную программу включены не только упражнения, направленные на предупреждение опасного образа действий, но и мероприятия, способствующие эго-консолидации, что позволит превентировать негативное рисковое поведение подростков и юношей на этапе зарождения и направить потенциал в необходимое для развития и самосовершенствования русло.

Цель: первичная превенция деструктивного опасного образа действий молодых людей.

Задачи:

1) Конструирование ценностных ориентаций, формирование представления о нравственном образе действий.

2) Самостоятельная постановка жизненно важных целей и плана собственного пути развития.

3) Построение психологической грамотности в области понимания и принятия себя, эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков.

4) Содействие в осознании наличия конструктивных альтернатив риска (приложение потенциала в область спорта, личных проектов, опасного и благородного труда).

5) Формирование основ безопасности жизнедеятельности в области рискованного образа действий.

Возрастной контингент: подростки 13-17 лет с повышенным пристрастием к опасному образу действий.

Сроки реализации: 1-2 занятия в неделю на протяжении трёх месяцев.

Форма проведения: психологические тренинги, интерактивные лекции, семинары, беседы.

Ожидаемые результаты: конструирование в среде молодых людей системы целей и идеалов, собственного жизненного плана, психологической компетентности в понимании себя и других, знаний о безопасном стиле поведения, что снизит негативные проявления рискованного поведения.

Блок упражнений «Познаю себя» направлен на формирование адекватной самооценки, положительной Я-концепции. Углубление знаний о собственной личности, в том числе через призму взглядов других участников, «Цели и ценности. Моя жизнь – моя ответственность» – конструирование участниками собственного жизненного плана, актуализация целей, помощь в осуществлении самостоятельного выбора, «Жить по совести – зачем? – формирование у участников представлений о нравственных ориентирах, моральных и правовых нормах, «Как общаться грамотно?» – обучение участников навыкам коммуникации, эффективным переговорам, конгруэнтному выражению потребностей и эмоций в кругу людей, «Вдох-выдох. Снимаем напряжение самостоятельно» – обучение участников навыкам стрессоустойчивости, снятия эмоционального напряжения, саморегуляции в различных ситуациях, «Риск: хороший и не очень» – информирование участников о различных видах рисков, способах противостояния всевозможным деструкциям, «Куда податься? Области позитивного риска» – информирование участников о способах конструктивной деятельности, связанной с риском: предпринимательства, спорта, сопряжённого с риском труда и др.

Литература:

1. Амбрумова, А.Г. Аутоагрессивное поведение подростков с различными формами социальных девиаций / А.Г. Амбрумова, Е.Г. Трайнина, Н.А. Ратинова // Шестой Всерос. съезд психиатров: Тез. докл. – М., 1990. – Т. 1. – С. 105-106

2. Бардадымов, В.А. Аутентичность личности подростков на разных стадиях аддиктивного поведения: автореферат дис. ...канд. психологических наук: 19.00.10 / Бардадымов Василий Анатольевич. – М., 2012. – 28 с.

3. Зерчанинова, Т.Е. Деструктивная активность молодежи в современной России и способы ее профилактики / Т.Е. Зерчанинова, И.В. Фролов // Almamater. – 2022. – № 3. – С. 29-34

4. Змановская, Е.В. Девиантное поведение личности и группы / Е.В. Змановская, В.Ю. Рыбников. – СПб: Питер, 2019. – 352 с.

5. Короленко, Ц.П. Семь путей к катастрофе: деструктивное поведение в современном мире / Ц.П. Короленко, Т.А. Донских. – Новосибирск: Наука, Сиб. Отд-ние, 1990. – 224 с.

6. Тихоненко, В.А. Классификация суицидальных проявлений / В.А. Тихоненко // Актуальные проблемы суицидологии. – М., 1978. – С. 59-73

Психология

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, доцент Тимерьянова Лилия Николаевна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа);

кандидат психологических наук, профессор Чуйкова Татьяна Сергеевна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа);

студент 5 курса факультета психологии Сафина Лена Флюровна

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

СКЛОННОСТЬ К РИСКУ КАК ФАКТОР АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. Всё чаще мы слышим об аутодеструктивном поведении молодежи. Это поведение угрожает целостному развитию личности. Склонность к риску формируется в условиях влияния внешних и внутренних факторов. Для исследования гендерных особенностей склонности к риску подростков было проведено эмпирическое исследование. В исследовании были выделены различия по следующим показателям между тремя группами: склонность к риску по методике по Шмелева; склонность к риску по методике по Шуберта; установки на социально-желательные ответы; склонность к преодолению норм и правил; склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению; склонность к агрессии и насилию.

Ключевые слова: аутодеструктивное поведение, аутодеструкция, девиантное поведение, гендерная идентичность, склонность к риску.

Annotation. more and more often we hear about the self-destructive behavior of young people. This behavior threatens the holistic development of the individual. Risk appetite is formed under the influence of external and internal factors. An empirical study was conducted to study the gender characteristics of adolescents' risk-taking behavior. The study highlighted differences in the following indicators between the three groups: risk appetite according to the Shmelev method; risk appetite according to the Schubert

method; attitudes toward socially desirable responses; tendency to overcome norms and rules; tendency to self-harming and self-destructive behavior; tendency to aggression and violence.

Key words: self-destructive behavior, self-destruction, deviant behavior, gender identity, risk-taking.

Исследование выполнено при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы/ ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» в рамках научного проекта «Профилактика аутодеструктивного поведения в молодежной (подростковой) среде» договор № 24-5Н от 02.05.2024

Введение. Всё чаще мы слышим об аутодеструктивном поведении молодежи. Это поведение угрожает целостному развитию личности. Между поведением и самой личностью существует неразрывная связь. Её психические свойства являются с одной стороны предпосылкой, а с другой результатом деятельности. Одним из таких свойств является склонность к риску.

Изложение основного материала статьи. Навык рисковать – важная способность для развития и жизни человека. Риск может быть просоциальным и антисоциальным. Просоциальный – участие в конкурсах, олимпиадах, увлечение экстремальными видами спорта. Антисоциальный – это в основном деструктивное и аутодеструктивное поведение. Задача личности в течение жизни научиться рисковать безопасно.

В исследованиях отечественных психологов нет единого мнения, позволяющего отнести склонность к риску к норме или паталогическому состоянию.

В отношении подростков склонность к риску принято относить к девиантному поведению.

З. Фрейд считал склонность к риску патологией [2]. Чередниченко И.П., Тельных Н.В. Склонность к риску считают основой лидерства [4]. Основой рискованного поведения Ильин Е. П. считал импульсивность, эмоциональность, неустойчивость нервной системы [1]. Цуккерман В.С. отмечал возрастной аспект склонности к риску (стремление и желание рисковать возрастает с 9 до 14 лет и идёт на спад после 20 лет) [3].

В исследовании мы выдвигаем предположение, что на склонность к риску у лиц всех возрастов без сомнения влияют множество различных обстоятельств, однако во главе в большинстве случаев стоят индивидуально-психологические и индивидуально-физиологические особенности и черты. Среди которых, значимой является гендер, гендерная идентичность.

В качестве диагностического аппарата были подобраны верифицированные и валидизированные методики, соответствующие цели и задачам исследования: «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению», СОП, автор А.Н. Орел, 1992, Оценка склонности к риску, RSK. Г. Шуберт (1964), адаптация М.А. Котик (1981), Методика «Склонность к риску», А.Г. Шмелев (1990), Полоролевой опросник Сандры Бем, BSRI, (1974). Для математической статистики мы использовали U-критерий Манна-Уитни и H-критерий Крускала-Уоллеса.

В ходе опытно-экспериментальной части исследования для изучения гендерных особенностей была применена методика Полоролевой опросник психолога Сандры Липсец Бем. Наиболее значительную по количеству человек составила группа лиц с андрогинными (61%) характеристиками личности, включающая черты маскулинной и феминной гендерной идентификации, т.е. для них свойственно проявление традиционно мужских и женских черт одновременно, при этом данные черты выражены не в равной степени (большинство подростков девочек с андрогинностью получили балл по феминности выше, чем по маскулинности, подростки мальчики-наоборот).

Меньший процент набрали респонденты с показателями только феминности (20%) и маскулинности (19%). В группу лиц с феминными качествами вошли в основном респонденты девушки- 12 из 13 человек (из общего числа феминных-19%) и 1 респондент-юноша. Аналогичные результаты получились и по группе лиц с маскулинными качествами-12 из 12 человек из выборки с маскулинностью (что составляет 19% от общей выборки респондентов). Для феминности характерно приписывание традиционно женских черт личности, следуя которым человек стремится к проявлению себя по образцу истинно женской роли в обществе, которой присуще мягкость, уступчивость, застенчивость, чувствительность и др.

Иная ситуация с образом лиц с ярко выраженными маскулинными чертами поскольку главными ее характеристиками традиционно и стереотипно принято считать: независимость, доминантность, уверенность в себе, агрессивность. В случае с нашими исследуемыми в данную выборку по результатам тестирования вошли только подростки-мальчики, что может свидетельствовать о следовании респондентами традиционному представлению об образе мужчины и его роли.

Далее для выявления делинквентной выборки с целью изучения склонности к риску и последующего выявления гендерных особенностей склонности к рискованному поведению была проведена методика СОП А.Н. Орел. Наибольший интерес для нас представляют результаты испытуемых по шкалам: шкала склонности к аддиктивному поведению, шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению, шкала склонности к агрессии и насилию, шкала склонности к делинквентному поведению. По каждой шкале выделился процент учащих со склонностью к тому или иному виду отклоняющегося поведения. Это позволяет нам сделать предположение, что мальчики и девочки, набравшие средние и выше среднего балл, относятся к группе лиц, предрасположенных к отклоняющемуся поведению. Данным испытуемым характерно: уход от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонность к риску и выраженная потребность в острых ощущениях, наличие агрессивных тенденций и готовность к реализации делинквентного поведения.

Далее была проведена методика «Оценка склонности к риску», RSK Г. Шуберта, в адаптации М.А. Котика и «Склонность к риску», А.Г. Шмелев. Преобладающее количество испытуемых относятся к группе склонности к риску не ниже среднего. Для лиц, набравших средний результат (35%) свойственно принимать решения с вероятностью риска ситуативно, в условиях неопределенности.

Респонденты, чей показатель по данному исследованию получился «есть определенная склонность к осторожности» (30%) и «выраженная склонность к осторожности» (9%) характеризуются тем, что больше заботятся о собственной безопасности, внимательны к деталям, склонны избегать ситуаций риска.

Интересующая нас категория лиц-учащиеся, получившие показатель «есть определенная склонность к рискованному поведению» (23%) и «выраженная склонность к рискованному поведению» (3%). Респонденты с таким показателем склонны к принятию решений, характеризующихся вероятностью риска, в определенных ситуациях предрасположенные к нарушению общепринятых норм и правил. В данном положении склонность к риску может выступать как положительным качеством при рациональном его применении (характерно для спортсменов, бизнесменов и тд), а также как негативное проявление особенностей личности, несущее деструктивное начало.

Результаты диагностики «Склонность к риску» А.Г. Шмелева показали, что самым часто встречаемым показателем среди исследуемых подростков оказался средний уровень склонности к риску, составивший 91% (58 человек) от общей выборки испытуемых. Данный результат показывает, что исследуемым подросткам характерно в ситуации неопределенности и требующей принятия неожиданных решений адаптироваться к ситуации и принять при необходимости

рискованное решений. Однако, значительная часть исследуемых набрала количество баллов близкое к показателю высокий уровень склонности к риску (25 и более баллов), что может свидетельствовать об их склонности к риску в некоторой степени.

Число респондентов с высоким уровнем склонности к риску составило 3%, преимущественно из выборки подростков-мальчиков, что говорит о склонности данных лиц к рискованному поведению, принятию решений с небезопасными для себя последствиями. Характерно для данной группы респондентов принятие решений, сопряженных с вероятностью угрозы потери (например, снижение здоровья при употреблении алкоголя, наркотиков или потеря жизни при занятии экстремальными деструктивными занятиями такими как ружинг, скайуокинг, зацепинг). Склонность к рискованному поведению определяется потребностью удовлетворить свои психологические, физиологические и биологические потребности, связанные с повышенным риском.

Низкий уровень склонности к риску набрали 6% респондентов (4 человека), что свидетельствует об отсутствии или не выраженности у данных, исследуемых желаний рисковать в ситуациях неопределенности, наличии понимания ситуации риска как потенциальной угрозы жизни и здоровью. Данная категория лиц отличается большей осмотрительностью и избеганием опасностей.

Выводы. Проанализировав вышеописанные результаты, полученные при проведении и обработки диагностических методик, была проведена проверка наличия гендерных различий в склонности к риску лиц, предрасположенных к отклоняющемуся поведению. По результатам статистического сравнительного анализа мы можем говорить о том, что:

Более выраженная склонность к преодолению норм и правил у маскулинной группы: подростки с маскулинными чертами имеют среднее значение на шкале склонности к преодолению норм и правил (6,83), что более выражено, чем у подростков с феминными (3,07) или андрогинными (6,41) чертами. Это может свидетельствовать о том, что подростки с маскулинными чертами более склонны к рискованному поведению и преодолению социальных норм и правил. Подростки с феминными чертами имеют более низкое среднее значение на шкале склонности к преодолению норм и правил (3,07), что может указывать на то, что они менее склонны к рискованному поведению и более придерживаются социальных норм и правил. Средние значения на шкале склонности к преодолению норм и правил у маскулинной и андрогинной группы не сильно различаются, что может указывать на некоторую схожесть в их проявлениях рискованного поведения.

Средние значения шкалы склонности к аддиктивному поведению различаются среди групп подростков с маскулинными, феминными и андрогинными чертами. Это может указывать на возможное влияние гендерных особенностей на проявления рискованного поведения, связанного с аддиктивными привычками. Подростки с маскулинными чертами имеют наивысшее среднее значение на шкале склонности к аддиктивному поведению (8,41), что более выражено, чем у подростков с феминными (5,38) или андрогинными (7,58) чертами. Это может указывать на то, что подростки с маскулинными чертами более подвержены аддиктивным привычкам и рискованным формам поведения, связанным с ними.

Средние значения шкалы склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению различаются среди групп подростков с маскулинными, феминными и андрогинными чертами. Это может указывать на влияние гендерных особенностей на проявления рискованного поведения, связанного с самоповреждениями. Подростки с маскулинными чертами имеют наивысшее среднее значение на шкале склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (11,25), что более выражено, чем у подростков с феминными (3,61) или андрогинными (7,30) чертами. Это может указывать на то, что подростки с маскулинными чертами более подвержены самоповреждающему и саморазрушающему поведению, возможно, в силу социальных или психологических факторов.

Средние значения шкалы склонности к агрессии и насилию различаются среди групп подростков с маскулинными, феминными и андрогинными чертами. Подростки с маскулинными чертами имеют наивысшее среднее значение на шкале склонности к агрессии и насилию (14,16), что более выражено, чем у подростков с феминными (5,92) или андрогинными (9,89) чертами.

Средние значения шкалы волевого контроля эмоциональных реакций различаются среди групп подростков с маскулинными, феминными и андрогинными чертами. Средние значения шкалы волевого контроля эмоциональных реакций близки между группами маскулинных (7,41), феминных (6,53) и андрогинных (7,43) черт. Это может указывать на то, что гендерные особенности подростков не сильно влияют на их способность контролировать свои эмоциональные реакции.

Средние значения шкалы склонности к деликвентному поведению различаются среди групп подростков с маскулинными, феминными и андрогинными чертами. Подростки с маскулинными чертами имеют наивысшее среднее значение на шкале склонности к деликвентному поведению (8,66), что более выражено, чем у подростков с феминными (4,84) или андрогинными (7,00) чертами.

Средние значения по диагностике склонности и готовности к риску показали, что у исследуемых респондентов получились средние значения склонности к риску показывающие, что в среднем подростки проявляют склонность и готовность к рискованному поведению.

Средние значения оценки склонности к риску различаются среди групп подростков с маскулинными, феминными и андрогинными чертами. Подростки с маскулинными чертами имеют наивысшее среднее значение оценки склонности к риску (16,91), что говорит о их более выраженной склонности к рискованному поведению. В то время как у маскулинной группы наблюдается положительное среднее значение, у феминной и андрогинной групп оценка склонности к риску отрицательная. Это может указывать на то, что подростки с феминными и андрогинными чертами склонны к более консервативному и осторожному поведению, снижая вероятность рискованных действий.

Средние значения склонности к риску различаются среди групп подростков с маскулинными, феминными и андрогинными чертами. Подростки с маскулинными чертами имеют среднее значение склонности к риску (13,16), почти равное среднему значению у подростков с феминными чертами (12,92). Это может указывать на схожесть в проявлении рискованного поведения у данных групп. Подростки с андрогинными чертами имеют самое высокое среднее значение склонности к риску (18,84), что может свидетельствовать о более выраженной склонности к рискованному поведению у данной группы. Результаты исследования необходимо учитывать при составлении коррекционных программ.

Литература:

1. Ильин, Е.П. Психология риска / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 288 с.
2. Семёнова, А.В. Склонность к риску в подростковом и юношеском возрасте / А.В. Семёнова // Педагогика: Истрия, перспектива. – 2019. – № 5. – С. 131-136
3. Цукерман, Г.А. Две фазы младшего школьного возраста / Г.А. Цукерман // Психологическая наука и образование. – 2000. – Том 5. – № 2. – С. 45-67
4. Чередниченко, И.П. Психология управления. / И.П. Чередниченко, Н.В. Теплых. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2004. – 608 с.

УДК 159.96

доцент, кандидат психологических наук, доцент Точнева Марем Магомедовна

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

доцент кафедры психологии Цечоева Рукет Хаматхановна

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

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПСИХОЛОГА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация. В настоящее время в нашей стране особое внимание уделяют деятельности специалистов психологических служб в учреждениях образования, направляя внимание на профилактику, минимизацию, и, по возможности, устранению появляющихся проблем у обучающихся, предполагая, что можно их решить, наладив конструктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса: обучающихся, их родителей, педагогов, административных сотрудников. В связи с этим актуальной становится проблема развития личностного потенциала будущего психолога. Его высокий уровень обеспечит конкурентные преимущества специалиста на рынке труда. Развитие личностного потенциала поможет успешно решить собственные проблемы будущего психолога, является эффективным «инструментом» при оказании психологической помощи субъектам образования. Оказывать психологическую помощь могут только зрелые, профессионально подготовленные специалисты. Социальный запрос в сфере образования выдвигает требования к компетентности, креативности специалистов, которые способны уверенно решить самые сложные профессиональные задачи. Такой подход направил наш исследовательский интерес как на изучение общетеоретической основы, закономерностей, факторов, условий, механизмов развития личностного потенциала будущего психолога, так и на исследование механизмов развития личностного потенциала в образовательном процессе вуза на этапе профессиональной подготовки. В статье представлены результаты собственного эмпирического исследования личностного потенциала будущих психологов в процессе вузовской подготовки.

Ключевые слова: личностный потенциал, профессиональная подготовка, будущие психологи, профессиональное становление, студенты, высшая школа, личностно-профессиональное развитие.

Annotation. Currently, in our country, special attention is paid to the activities of specialists in psychological services in educational institutions, focusing on prevention, minimization, and, if possible, elimination of emerging problems among students, assuming that they can be solved by establishing constructive interaction between all participants in the educational process: students, their parents, teachers, administrative staff. In this regard, the problem of developing the personal potential of a future psychologist becomes urgent. His high level will ensure the competitive advantages of a specialist in the labor market. The development of personal potential will help to successfully solve the future psychologist's own problems, is an effective "tool" in providing psychological assistance to subjects of education. Only mature, professionally trained specialists can provide psychological assistance. The social demand in the field of education puts forward requirements for the competence and creativity of specialists who are able to confidently solve the most difficult professional tasks. This approach directed our research interest both to the study of the general theoretical basis, patterns, factors, conditions, mechanisms for the development of the personal potential of a future psychologist, and to the study of mechanisms for the development of personal potential in the educational process of a university at the stage of professional training. The article presents the results of our own empirical research of the personal potential of future psychologists in the process of university training.

Key words: personal potential, professional training, future psychologists, professional formation, students, higher school, personal and professional development.

Введение. Современные дети столкнулись с новыми рисками и вызовами, изучение и анализ которых делает возможным заинтересованным профессиональным сообществом исследовать социальные ситуации развития современных детей и проникновенно понять возможности оказания психологической помощи ребенку. В рамках нашего исследования мы остановились на основных проблемах ребенка:

1) зависимость эффективности обучения, воспитания и развития детей в период школьного детства от организации их учебной деятельности;

2) зависимость их психологического здоровья от создания благоприятной социальной школьной и семейной среды;

3) учет вызовов и рисков социальной среды при оказании психологической помощи ребенку.

В настоящее время в нашей стране особое внимание уделяют деятельности специалистов психологических служб в учреждениях образования, направляя внимание на профилактику, минимизацию, и, по возможности, устранению появляющихся проблем у обучающихся, предполагая, что можно их решить, наладив конструктивное взаимодействие всех участников образовательного процесса: обучающихся, их родителей, педагогов, административных сотрудников [2].

Очевидно, что в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и с Федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного и общего образования, со Статьей 42, психологами образовательной организации может быть оказана только психологическая помощь, которые могут консультировать всех участников образовательного учреждения, проводить коррекционно-развивающую работу, компенсирующие занятия с детьми; оказывать помощь обучающимся в профориентации, получении профессии и социальной адаптации, осуществлять психолого-педагогическое сопровождение реализации основных общеобразовательных программ.

Изложение основного материала статьи. Глобальные изменения в современной школе сопряжены с социально-экономической сферой страны, вызывают существенные преобразования в общественном и индивидуальном сознании, преобразуя подходы к личностному развитию и профессиональному становлению россиян.

Оказывать психологическую помощь могут только зрелые, профессионально подготовленные специалисты [3]. В связи с этим, нам интересна стала проблема личностного потенциала будущего психолога. Социальный запрос в сфере образования выдвигает требования к компетентности, креативности специалистов, которые способны уверенно решить самые сложные профессиональные задачи. Такой подход направил наш исследовательский интерес как на изучение общетеоретической основы, закономерностей, факторов, условий, механизмов развития личностного потенциала будущего психолога, так и на исследование механизмов развития личностного потенциала в образовательном процессе вуза на этапе профессиональной подготовки. На дальнейшее профессиональное развитие практического психолога образования влияют ряд факторов, доминирующими среди которых являются постоянный практический опыт, работа над собственными проблемами, в том числе профилактика профессионального выгорания, повышение уровня профессионализма путем

постоянного самообразования, участие в профессиональных сообществах, изучение опыта работы профессионалов, эффективное проектирование собственной профессиональной деятельности.

Успешная практика зависит от возможностей личностного роста психолога, его психологического здоровья [3]. Прежде чем начинать практиковать в консультировании, психологу необходимо разобраться в собственных проблемах, мешающих эффективно оказывать помощь людям разного возраста.

Личностно-профессиональное развитие будущего психолога является непрерывным процессом личностных, деятельностных и социокультурных преобразований, которые происходят во времени, основываются на целевой профессионализации как единстве вузовской подготовки и саморазвитии, что обеспечивает формирование как теоретических, методологических, практических знаний, умений, навыков, но и овладение системной профессиональной культурой и компетенциями. Существенным личностным фактором профессионального развития и эталоном оценки будущего психолога является адекватная самооценка профессионально значимых качеств.

Критериями развития самопознания и желания самосовершенствоваться является желание оказать практическую психологическую помощь, что возможно при условии свободной владения практической деятельностью. Степень самопознания, самооценивания, самосовершенствования будущего психолога является важным аспектом в процессе профессиональной подготовки. В перспективе студент понимает важность овладения профессиональным мастерством, стремление к профессиональному самосовершенствованию, предполагая творчески освоить оптимальный комплекс эффективных технологий профессиональной деятельности.

Важным условием личностного роста психолога на этапе профессионального обучения является возможность быть вовлеченным в практику. При этом практика должна давать возможность отрабатывать профессиональные навыки и умения, обучать проводить все виды деятельности практического психолога в системе образования: диагностическую работу, профилактическую, просветительскую, консультативную, учит наблюдать, понимать, слушать клиента, получать достоверную информацию о нем. Практика помогает будущему психологу анализировать эффективность психологических техник и стратегий, пробовать их применять, оценивать возможности и ограничения в использовании.

Нам интересен стал подход к личности психолога, как исполнителю профессиональной роли. На уровень мастерства любого профессионала влияет умение осознавать и исполнять свою профессиональную роль. В какой-то мере возможно подойти к профессии психолога с этой позиции, но тогда обесцениваются субъект-субъектные отношения психолога с клиентом, так как они всегда являются «человеческими» отношениями, когда поведение выходит за рамки профессиональной роли. Профессиональный психолог должен отделить себя от роли, что поможет ему управлять ею. Видимо это является основным способом предотвращения синдрома профессионального выгорания. При условии работы над личностным потенциалом на этапе профессионального обучения будущий психолог будет заниматься профессиональным самосовершенствованием через практическую деятельность. Это положительно повлияет на различные показатели личностного потенциала: личностную автономию и независимость; внутреннюю свободу; жизнестойкость в сложных обстоятельствах; готовность к внутренним изменениям; особенности планирования деятельности; временную перспективу личности и т.п.

Анализируя понятие «потенциал личности», мы предполагаем, что это целостный конструкт, который включает три взаимосвязанных аспекта: «статический», «динамический» и аспект результативности. Попробуем содержательно наполнить аспекты личностного потенциала:

- статический аспект включает ценностно-смысловые и духовно-нравственные ориентации, которые отражают сбалансированность и гармоничность личности, его отношений, активности, удовлетворенности, позволяющие человеку сохранить внутреннюю свободу;

- динамический аспект включает личностный рост и саморазвитие, которые отражают способность человека к самосовершенствованию, гибкости и «изменчивости», позволяющие соответствовать изменяющимся условиям внешней и внутренней среды, преодолевать деструктивные воздействия триггеров; стагнацию и регресс;

- аспект результативности, устойчивости и эффективности предполагает развитие жизнестойкости и самореализации, отражающие возможности субъекта развить чувство меры соответствия имеющимся условиям внешней среды.

Таким образом, личностный потенциал психолога включает ценностно-смысловые, духовно-нравственные ориентации, которые мотивируют его на повышение возможностей личностного роста, самосовершенствования, придавая индивидуально-неповторимую форму, способствующую потребности сбалансировать отношения, активность, удовлетворенность. Многомодальность и целостность личности практического психолога составляет его профессиональный потенциал, личностную зрелость, что повышает его эффективность воздействия на личность другого человека-субъекта.

Личностный потенциал психолога, работающего в образовании, позволяет соответствовать требованиям современной системы образования, обеспечивают конкурентные преимущества будущего психолога при приеме на работу. Это особенно важно для современных выпускников-психологов, так как, кроме желания быть успешным и эффективным, необходимо уметь помочь стать психологически здоровым субъектам образования, обратившимся за помощью.

Анализируя теоретические подходы к понятию личностного потенциала, мы обратили внимание, что начало этой проблемы уходит в философские работы Н.А. Бердяева, Г. Гегеля, Р. Декарта, И. Канта, М.К. Мамардашвили, Ф. Ницше, А. Швейцера, М. Шелера др. Интересна проблема представлена в классической психологии зарубежными авторами А. Маслоу, Р. Мей, Г. Олпортом, К. Роджерсом, Э. Фроммом, В. Франклом и др. В отечественной науке проблема затронута Д.А. Леонтьевым, Е.В. Руденским, В.И. Слободчиковым, Н.И. Шевандриним.

Именно у отечественных психологов мы нашли важную информацию, что формирование жизненных стратегий и стратегий самореализации личности происходит в период обучения в вузе, который является временем становления субъекта как профессионала. В этот период формируются ценности, внутренние убеждения, личностные принципы, что создает внутренние условия для развития личностного потенциала студента.

У Д.А. Леонтьева дано определение личностного потенциала как интегральной характеристики индивидуально-психологических особенностей человека, обеспечивающей стабильность в жизненном пространстве, преодолевая внешние и внутренние препятствия в изменяющихся внешних условиях [1]. К.А. Абульханова считает, что личностный потенциал достаточно сложная категория, которая в первую очередь влияет на жизненную перспективу, обеспечивает эффективность и результативность будущего человека. Мы склонны к той точке зрения многих авторов, что личностный потенциал не существует сам по себе, для его развития необходимы те виды деятельности, которые являются источниками, обеспечивающими высокий уровень достижений студента на этапе профессионального образования [2]. Личностный потенциал способен обеспечить возможность достижений высоких результатов, способность сформировать правильные поведенческие реакции. В связи с этим предположением, мы считаем, что период профессионального обучения в вузе является мощным потенциалом для формирования личностного потенциала будущего психолога. Высшая школа стремится к созданию эффективных условий, приближенных к реальной практике, стимулируя студентов к самостоятельному поиску решения профессиональных задач. Разработка эффективных программ прохождения производственных практик

активизирует на поиск информации, побуждает практикантов к самообразованию и саморазвитию, способствуя развитию личностного потенциала.

В процессе овладения профессией происходит не только передача опыта и знаний, этот процесс гораздо объемнее. Развитие будущего субъекта профессиональной деятельности затрагивает преобразование природных задатков и возможностей, что способствует развитию личностного потенциала.

Мы предположили, что личностный потенциал будущего психолога составляет совокупность его личностных черт, которые обеспечивают его профессиональное становление. Изучив экспериментальные данные авторов, мы выяснили, что среди значимых личностных качеств наибольшему влиянию в развитии личностного потенциала подвержены волевая саморегуляция, контроль за действиями при неудачах, толерантность к неопределенности. В процессе роста личностного потенциала на протяжении студенческого возраста наблюдалась динамика не линейно вверх, а периоды спада. Наибольшее влияние на интегральный критерий личностного потенциала оказывали те показатели, которые характеризовали действенную активность личности.

Нами были учтены результаты собственных экспериментальных исследований, и исследований, проведенных в отечественной науке, при разработке и проведении практических занятий по специальным дисциплинам, наполнении содержания учебной и производственной практик студентов-психологов в нашем вузе.

Компоненты, которые мы исследовали экспериментально нами были разделены на подгруппы. Первую подгруппу составили характеристики психологического настроения: смысложизненные ориентации (шкалы «Цели в жизни», «Процесс жизни», «Результативность жизни»), самоэффективность, временная перспектива, жизнестойкость (шкала «Вовлеченность»).

Во вторую группу вошли показатели, которые характеризуют поведенческие проявления: смысложизненные ориентации (шкалы «Локус контроля – Я», «Локус контроля-жизнь»), толерантность к неопределенности, стиль саморегуляции поведения, тест жизнестойкости (шкалы «Контроль» и «Принятие риска»), контроль за действием.

Мы подобрали комплекс диагностических процедур, который помог выявить возможность совершенствовать рост личностного потенциала на протяжении студенческого возраста, обеспечивая достижения наибольшей эффективности: исследование смысложизненных ориентаций (СЖО), предложенное Д.А. Леонтьевым; опросник толерантности к неопределенности (MSTAT-I) Д. Маклейна в адаптации Е.Г. Луковицкой; исследование стиля саморегуляции поведения по опроснику В.М. Моросановой и Р.Р. Сагиева, (ССП-98); определение уровня самоэффективности с использованием теста Дж. Маддукса и М. Шеера; изучение временной перспективы по тесту Ф. Зимбардо; исследование «Контроля за действием» с использованием опросника Ю. Куля в адаптации И.А. Васильева и С.А. Шапкина.

Психодиагностическое обследование студентов-психологов помогло нам в поиске путей разрешения противоречий между требованиями системы образования к профессиональному уровню и компетентности выпускника и реальными показателями его личностного развития. Изучение личностного потенциала будущего психолога в практическом плане легло в основу разработки и реализации программы развития личности будущего психолога с учетом структурной организации, содержательной наполненности, что позволило обеспечить качественное освоение профессиональной деятельности в образовательном процессе высшего учебного заведения.

С учетом результатов эмпирического исследования, нами разработана тренинговая программа «Развитие личностного потенциала». Важным ориентиром разработанной программы стало направление смысложизненных ориентаций будущего профессионала. Нами были предложены упражнения и психотехнологии, которые помогли студентам осознать собственные цели, ценности, содействовать их личностному росту, выяснить для себя ориентации на следующие сферы: работа/профессиональные цели: образование и обучение: хобби/интересы; физическое здоровье и забота о себе; досуг/отдых/развлечения; спорт/фитнес; общественная жизнь/политика; любовь/близость/дружба; самообразование). и ключевых ценностей. Рассматривая каждую область жизни, студенты выстроили иерархию в системе ценностей, определили, что они связывают с ними, выяснили, удовлетворены ли тем, что в настоящее время делают в данной области жизни, отражают ли их действия выявленные ценности. Мы привели пример одного из вариантов тренинга, проводимого на протяжении учебного года, направленного на развитие личностного потенциала.

В процессе организации тренинговой работы нами учтены требования, предъявляемые к данному виду работы: занятия проводились регулярно один раз в неделю; встречи соответствовали этапам и структуре тренинговых занятий; длительность программы составила 48 часов. Регулярно проводилась диагностическая работа потенциала личности на разных этапах работы: в начале проведения тренинговой работы, после завершения и через 2 месяца после его окончания. Студенты были разбиты на 3 тренинговые группы.

Выводы. Именно личностный потенциал будущего психолога образования, представленный как целостная совокупность индивидуально-психологических и личностных характеристик, помогает выполнять успешно профессиональную деятельность на самых ранних этапах профессионализации.

Программа развития личностного потенциала будущего психолога в образовательном процессе вуза, разработанная на основе модели с учетом выявленной содержательной наполненности и структуры личностного потенциала, позволяет последовательно вывести личностный потенциал будущего психолога на более высокий (творческий) уровень развития.

Практическими рекомендациями после проведения нашего исследования на оптимизацию личностно-профессионального развития будущего практического психолога, целесообразно выделять те направления, которые направлены на совершенствование диагностики и анализа степени сформированности личностного потенциала студентов, их профессионально важных качеств, что позволит повысить эффективность взаимосвязи вузовской подготовки и профессиональной деятельности. Такое направление поможет прогнозировать дальнейшую индивидуальную карьеру будущего психолога и увидеть перспективы личностно-профессионального роста.

Литература:

1. Леонтьев, Д.А. Личностный потенциал: структура и диагностика / Д.А. Леонтьев. – М., 2011. – 679 с.
2. Медведева, Н.И. Влияние кризиса идентичности на психическое здоровье студентов вуза / Н.И. Медведева // Мир науки, культуры, образования. – №1(74). – 2019. – С. 321-322
3. Цечоева, Р.Х. Психологическая помощь студентам с эмоциональной неустойчивостью в адаптации к условиям образовательной среды вуза / Р.Х. Цечоева // Проблемы современного педагогического образования. – №63-3. – 2019. – С. 339-341

УДК 159.9

аспирант Узденов Алий Умарович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК НАУЧНЫЙ ФЕНОМЕН

Аннотация. Статья посвящена исследованию и обзору основных концепций самоактуализации личности в психологической науке, что позволяет представить «самоактуализацию» в качестве научного феномена. В статье проанализированы основные теоретические аспекты рассматриваемого феномена. Анализ трудов зарубежных и отечественных исследователей позволяет определить самоактуализацию как основное понятие гуманистической психологии. Обосновано, что постоянный поиск жизненного, профессионального и духовного самоопределения человека, его успешное реализация во всех сферах жизнедеятельности осуществляется посредством самоактуализации. Важным шагом в исследовании данного феномена является выявление и анализ факторов, способных положительно или отрицательно повлиять на самоактуализацию личности. Ученые дифференцируют данные факторы по способу возникновения на психологические и контекстуальные. Психологические факторы включают в себя: самосознание, психологическую гибкость и саморегуляцию. К контекстуальным факторам относятся семейное воспитание, образование и культурные особенности. В заключении автор резюмирует, что процесс самоактуализации имеет большое значение для дальнейшего личностного роста и самореализации личности во всех сферах жизнедеятельности.

Ключевые слова: самореализация, влияние, образ, самоактуализация, личность, факторы самоактуализации.

Annotation. The article is devoted to the study and review of the basic concepts of personality self-actualization in psychological science, which allows us to present "self-actualization" as a scientific phenomenon. The article analyzes the main theoretical aspects of the phenomenon under consideration. The analysis of the works of foreign and domestic researchers allows us to define self-actualization as the basic concept of humanistic psychology. It is proved that the constant search for a person's life, professional and spiritual self-determination, its successful implementation in all spheres of life is carried out through self-actualization. An important step in the study of this phenomenon is the identification and analysis of factors that can positively or negatively affect the self-actualization of a personality. Scientists differentiate these factors by their mode of occurrence into psychological and contextual ones. Psychological factors include: self-awareness, psychological flexibility, and self-regulation. Contextual factors include family upbringing, education, and cultural characteristics. In conclusion, the author summarizes that the process of self-actualization is of great importance for further personal growth and self-realization of the individual in all spheres of life.

Key words: self-realization, influence, image, self-actualization, personality, factors of self-actualization.

Введение. Неизбежность и быстротечность социального прогресса современного общества являются катализаторами динамических изменений в структуре самопознания молодого поколения. Так же неизбежна необходимость постоянного поиска жизненного, профессионального и духовного самоопределения индивидов, одним из этапов успешного самоопределения которых является – самоактуализация.

Термин «самоактуализация» впервые появился в трудах нейрофизиолога К. Гольдштейна, основные исследования которого в начале XX века были посвящены изучению психических нарушений при травмах мозга. Под термином самоактуализации, принято понимать желание человека определить на что он способен, где он сможет пригодиться и тем самым развить все свои природные таланты [6, С. 66].

Самоактуализация – основное понятие гуманистической психологии. Огромный вклад в его развитие внесли А. Маслоу, К. Роджерс и К. Гольдштейн. Они поспособствовали осознанию масштабов личностного потенциала индивидов, впоследствии воплощению скрытых способностей, умений, навыков, знаний, положительных склонностей, талантов. Самоактуализирующиеся люди стремятся достижению высших ценностей, таких как: истинность, доброта, справедливость, гуманность, духовность. Эти ценности являются ориентирами и жизненно важными потребностями.

Изложение основного материала статьи. В современной психологии по теории потребностей А. Маслоу самоактуализация рассматривается как высшая степень самореализации, человек стремится к самореализации только после удовлетворения более базовых потребностей, таких как физиологические и социальные. Определение самоактуализации А. Маслоу подразумевает реализацию индивида в том, чем он потенциально является и чем способен стать. Однако, это сопровождается чувством страха и тревоги, из-за неизвестности и ответственности. Стоит отметить, что термин «самоактуализация» используется для описания желания, но не является непосредственно движущей силой для реализации. Так теорию потребностей самоактуализации можно интерпретировать как «реализация своего потенциала» [3, С. 70].

Одна из наиболее примечательных концепций по самоактуализации это теория К. Роджерса. Он использовал термин «самореализация» совсем иначе, чем он используется в концепции разработанной А. Маслоу. Согласно теории К. Роджерса, человек непрерывно стремится к постоянному развитию, начиная с самого рождения и вплоть до самой смерти [4, С. 70].

В его теории личностно-ориентированной терапии, самоактуализация – это процесс сохранения и усиления «концепции я», которая формируется индивидом посредством рефлексии, переосмысления опыта, что позволяет ему развиваться, восстанавливаться и психологически расти. Самоактуализирующийся человек – всецело функционирующая личность, он напоминает ребёнка, который самостоятельно взаимодействует изучая и оценивая мир, развивает свою индивидуальность. В результате такого взаимодействия, и особенно в результате оценки окружающей среды, у индивида формируется структура самости – детерминация сложившегося восприятия «я» относительно мира, с учётом ценностей и убеждений индивида. К. Роджерс подчеркивал важность понимания и принятия самого себя для достижения целей, однако, в его теории конечной точкой не является самоактуализация, а при благоприятных обстоятельствах, наличии самоуважения и понимания других, индивид становится более функционирующим [4, С. 4].

К. Гольдштейн ввёл концепцию организма в целом, которая зиждется на предположении, что врождённая цель каждого организма: индивидуума, растения, животного – реализовать себя таким образом, каким он является. Это концепция представила самоактуализацию тенденцией максимального актуализирования индивидуальных способностей, единственным стимулом которого определяется жизнь организма. По Гольдштейну самоактуализация не может приниматься как достижимая цель, потому что в любой момент времени организм имеет фундаментальную тенденцию к реализации своих способностей в данных обстоятельствах, то есть к раскрытию потенциала. Понятие самоактуализации противопоставляется самосохранению, так как означает нечто, что приближает к осознанию своей сущности, готовности рисковать жизнью для поддержания и развития самоактуализации [7, С. 35].

Будучи представителем отечественной гуманистической психологии и сторонником экзистенциального подхода, Д. Леонтьев рассматривал самоактуализацию как опредмечивание личностью её сущности, он утверждает:

«Самоактуализация – процесс развертывания и созревания изначально заложенных в организме и личности задатков, потенций, возможностей». В отличие от понятия самореализации, самоактуализация разрабатывалась в конкретной научной парадигме и имеет ясную трактовку [5, С. 13].

Данное понятие представляет собой один из ключевых аспектов жизни человека, рассматриваемых в гуманистической психологии. Также Д. Леонтьев цитирует А. Маслоу, отмечая: «Разные авторы называют её по-разному: самоактуализация, самореализация, интеграция, психическое здоровье, индивидуализация, автономия, креативность, продуктивность, – но все они согласны в том, что всё это синонимы реализации потенций индивида, становление человека в полном смысле этого слова, становление тем, чем он может стать» [5, С. 19].

Концепция самоактуализации Д. Леонтьева помогает лучше понять процесс развития личности и может послужить основой для новых методов, направленных на поддержку и развитие людей в их стремлении к самоактуализации [5, С. 27].

Ещё одна отечественная концепция самоактуализации была предложена Л. Андроповой. Автор прослеживает историческую тенденцию становления творческого труда как всеобщего социального феномена и соответствующего такому характеру труда типа общественного сознания. Так же затрагиваются теоретические дополнения понятия всесторонне развитой личности понятием ее целостной самореализации, означающую закономерную взаимосвязь творческого труда со всеми остальными сферами человеческой деятельности. Согласно её концепции существует четыре основных типа людей в зависимости от степени их самоактуализации: пренебрегающие собой; конформисты; стремящиеся к лидерству; идеалисты-самоактуализаторы. Логическим завершением работы автора является квинтэссенция тезисов о том, что самоактуализация возможна только в деятельности, направленной на достижение личных целей [1, С. 11].

Важным шагом для достижения самоактуализации личности является выявление и анализ факторов, способных положительно или отрицательно повлиять на достижение самоактуализации индивида. Эти факторы можно разделить по способу возникновения на психологические и контекстуальные. Так, психологические факторы можно разделить на самосознание, психологическую гибкость и саморегуляцию. Самосознание – это шаг к самоактуализации, пониманию своих целей, желаний и убеждений. Знание себя помогает двигаться в направлении поиска истинного я. Так же, неотъемлемой частью самоактуализации является личностный рост – постоянное стремление к обучению, положительной прогрессии результатов и новым открытиям. Благодаря личностному росту индивид более склонен к самоактуализации. Не стоит забывать и о саморегуляции, являющимся важным фактором самоактуализации, способности эффективно распределять своё время, контролировать свои поступки, достигать поставленных целей.

Вторым видом основополагающих факторов самоактуализации являются контекстуальные факторы, такие как: семейное воспитание, образование, культурные особенности. Фактор семейного воспитания – это индивидуальная сила и причина воздействия на развитие личности индивида, напрямую влияющая на уверенность в себе и в своих силах. Так же на уверенность в себе влияет важный процесс – образование. Во время образования человек получает знания и опыт, выстраивает образ мира, структуры взаимодействия между людьми и адаптируется к окружающей среде. Такой средой может стать фактор культурных особенностей местности, являющимся немаловажным условием развития самоактуализации индивида. Культурные особенности – это разнообразие образов мысли, обусловленных отличиями образа жизни, влияющим на процесс самоактуализации. Благоприятное сочетание вышеперечисленных факторов может помочь индивиду приблизиться к достижению самоактуализации.

Важное значение для различных областей жизни является изучение самоактуализации. Существует множество методов изучения, способных помочь лучше понять человеческую природу и эффективно развивающих личностный рост. Одним из распространённых методов изучения самоактуализации является качественный метод. Он основан на сборе неструктурированных данных, впоследствии подвергающимся анализу и позволяющим по результатам этого анализа углубиться в понимание самоактуализации.

Качественный метод включает в себя интервью, частный случай с отличительной особенностью – индивидуальностью данных. С помощью интервью исследователь получает понимание процесса самоактуализации индивида, его уникальные пути и препятствия при достижении целей, являющиеся ценными данными для теоретического применения.

Возможен вариант качественного метода – путь изучения самоактуализации через анализ биографий и автобиографий. Рассмотрение биографий людей позволяет объективно взглянуть на их жизнь и достижения, выделить ключевые моменты, повлиявшие на самоактуализацию личности рассматриваемого индивида. Анализ самобиографий представляет возможность оценки самонаблюдений человека, его личных мыслей и чувств.

Вторым, но не менее распространённым методом изучения самоактуализации личности является количественный метод. Он состоит из математического анализа и статистических инструментов для измерения и оценки этапов процесса самоактуализации личности. Сбор данных производится с помощью опросников и шкал оценки самоактуализации или путем проведения экспериментальных исследований. Количественный метод позволяет объективно исследовать полученные результаты, что способствует развитию понимания научного феномена – самоактуализации личности.

Сочетание различных методов изучения самоактуализации в комбинации с изучением бихевиоризма, необходимо для получения более полного и разностороннего представления процесса развития личности. Бихевиоризм – систематический подход в психологии к изучению поведения людей и животных, предполагающий взаимосвязь поведения с рефлексам, реакциями на определённые стимулы в среде. В определенных направлениях западной психологии бихевиоризм выставляется в противовес самоактуализации [2, С. 1348].

Выводы. Самоактуализация является перспективным направлением научной деятельности, исследования в этой области могут быть определены следующими направлениями.

Исследование в области механизмов структурирования самоактуализации изучает процессы стимулирования для усовершенствования эффективных методов развития личности. Изучение феномена различного культурного влияния на процесс самоактуализации предоставляет возможность всецело проанализировать уровень и следствие влияния универсальных и специфических компонентов воздействия. Так же перспективным является изучение и развитие методов оценки самоактуализации личности, позволяющие использовать различные инструменты для определения результатов полученного объёма данных. Не менее перспективным и актуальным направлением исследования является влияние новых технологий, изучение которых представляет собой увлекательный синтез их воздействия на самоактуализацию.

Понимание механизмов процесса самоактуализации имеет большое значение для дальнейшего развития методов личностного роста и достижения самореализации у человека. Самореализация личности – важный научный феномен, который неизменно привлекает внимание исследователей психологии. Дальнейшее исследование в этой области психологии могут внести существенный вклад в понимание человеческой природы и возможностей самореализации личности, переход из состояния возможности в состояние действительности.

Литература:

1. Антропова, Л.И. Социальные проблемы самореализации личности: автореферат дис. ... кандидата философских наук: 09.00.01 / Антропова Людмила Ивановна. – Ростов-на-Дону, 1980. – 21 с.

2. Визавитин, С.Д. Таякин – Достижения, предметы критики и виды психологии бихевиоризма / О.И. Визавитин, С.Д. Таякин. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 10 (114). – С. 1347-1349. – URL: <https://moluch.ru/archive/114/29953/> (дата обращения: 05.06.2024)
3. Маслоу, А. Мотивация и личность = Motivation and Personality / А. Маслоу; пер. с англ. А.М. Татлыбаевой. – Санкт-Петербург: Евразия, 1999. – 478 с.
4. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию = On Becoming a Person: A Therapists View of Psychotherapy / К. Роджерс; пер. с англ. М.М. Исениной. – Москва: ИОИ, 2017. – 237 с.
5. Современная психология мотивации / Под редакцией Д.А. Леонтьева. – Москва: Издательство "Смысл", 2002. – 343 с. – ISBN 5-89357-134-7. – EDN VUUZEJ.
6. Федотовских, Д.Я. Психологические особенности самоактуализации личности / Д.Я. Федотовских. – Текст: непосредственный // Исследования молодых ученых: материалы XVI Междунар. науч. конф. – Казань: Молодой ученый, 2021. – С. 66-68. – URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/386/16306/> (дата обращения: 11.05.2024)
7. Goldstein, K. The Organism A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man / K. Goldstein. – Tacoma; Zone Books, 1995. – 424 p.

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Фаттахова Гульнара Рафгатовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа);

кандидат психологических наук, доцент Биктагирова Алсу Рашитовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
«Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы» (г. Уфа)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗИ АЛЕКСИТИМИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У БОЛЬНЫХ ПСОРИАЗОМ

Аннотация. В статье проанализированы теоретические аспекты изучения взаимосвязи алекситимии с механизмами психологической защиты, применяемыми лицами, болеющими псориазом. Систематизированы точки зрения авторов, работающих в данном проблемном поле. Проанализированы пути превенции этой актуальной проблемы, поскольку данное заболевание обладает высокой распространенностью. Исследование психологических аспектов у пациентов, больных псориазом, является крайне актуальным, поскольку влияние на психологическое благополучие человека неоспоримо. Псориаз характеризуется не только физическими проявлениями, но и значительным воздействием на эмоциональное и психологическое состояние человека. Исследования показывают, что люди, страдающие псориазом, обычно имеют некоторые общие психологические особенности, связанные как с воздействием самого заболевания на их психику, так и с индивидуальными эмоционально-личностными чертами, которые влияют на развитие патологии. Повышение качества жизни пациентов с псориазом в значительной степени зависит от механизмов их психологической защиты в условиях хронической социальной дезадаптации. Однако проблемой может стать алекситимия, что затрудняет описание собственных эмоций. Изучение взаимосвязи алекситимии с психологическими защитами анализирует не только способы, которыми личность защищается, но и дефекты такой защиты, которые могут угрожать адекватному восприятию окружающего мира. Статья будет интересна практикующим психологам, при работе с женщинами, болеющими псориазом для коррекции алекситимии, цель которой заключается в улучшении качества жизни, путем снижения уровня алекситимии и связанных с ней психологических защит.

Ключевые слова: псориаз, алекситимия, психологическая защита, стресс, психосоматическая болезнь, дерматоз.

Annotation. The article analyzes the theoretical aspects of studying the relationship of alexithymia with the mechanisms of psychological protection used by people with psoriasis. The points of view of the authors working in this problem field are systematized. The ways of preventing this urgent problem are analyzed, since this disease has a high prevalence. The study of psychological aspects in patients with psoriasis is extremely relevant, since its impact on human psychological well-being is undeniable. Psoriasis is characterized not only by physical manifestations, but also by a significant impact on the emotional and psychological state of a person. Studies show that people suffering from psoriasis usually have some common psychological characteristics associated with both the impact of the disease itself on their psyche and individual emotional and personal traits that affect the development of pathology. Improving the quality of life of patients with psoriasis largely depends on the mechanisms of their psychological protection in conditions of chronic social maladjustment. However, alexithymia can be a problem, which makes it difficult to describe one's own emotions. The study of the relationship of alexithymia with psychological defenses analyzes not only the ways in which a person is protected, but also the defects of such protection, which may threaten an adequate perception of the world around them. The article will be of interest to practicing psychologists when working with women suffering from psoriasis to correct alexithymia, the purpose of which is to improve the quality of life by reducing the level of alexithymia and related psychological defenses.

Key words: psoriasis, alexithymia, psychological protection, stress, psychosomatic illness, dermatosis.

Введение. Среди кожных заболеваний, имеющих психосоматическую природу, наиболее распространены атопический дерматит, экзема и псориаз. Несмотря на то, что псориаз не самое распространенное кожное заболевание в Российской Федерации, но именно его мы хотим изучить более подробно, т.к. с начала нынешнего столетия псориаз поражает все больше молодых людей и, к сожалению, увеличивается число тяжелых форм, трудно поддающихся лечению [24].

Псориаз – системное иммуноассоциированное заболевание мультифакториальной природы с доминирующим значением в развитии генетических факторов, характеризующееся ускоренной пролиферацией эпидермоцитов и нарушением их дифференцировки, иммунными реакциями в дерме и синовальных оболочках, дисбалансом между провоспалительными и противовоспалительными цитокинами, хемокинами; частыми патологическими изменениями опорно-двигательного аппарата [22].

Повреждение кожных покровов становится дополнительной причиной психотравмы, вызывая разнообразные психопатологические реакции [13]. Помимо кожных проявлений наблюдаются обменные, гормональные, иммунные патологические изменения с поражением внутренних органов, сердечно-сосудистой системы, опорно-двигательного аппарата, слизистых оболочек, нервной системы и психики [21].

Изложение основного материала статьи. Распространенность заболевания в Российской Федерации достигает 2-3% и составляет 18-20% среди всех кожных заболеваний. Средний возраст начала заболевания приходится на 26-30 лет [24].

Проанализировав труды ученых, работающих над этой проблемой, авторы пришли к выводу, что большинство исследователей выделяют стресс как фактор, влияющий на возникновение заболевания, относя его к реестру психосоматических болезней [7; 8; 9]. Стресс имеет значительное влияние на псориаз, и реакция на него зависит от индивидуальных психических особенностей каждого больного.

Сегодня в медицине понимают, что для успешного лечения длительных кожных заболеваний важно учитывать связь между физическим и психическим состоянием пациента. Однако до настоящего времени существует недостаток подобных исследований, что затрудняет эффективное лечение подобных заболеваний.

Ученые и врачи обратили внимание, что психологические состояния больного могут влиять на состояние его кожи, усугубляя проблемы с заболеваниями кожи. Психосоматические заболевания представляют собой нарушение адаптации и защиты организма.

Рябова Т.В. в своей статье отмечает, что видимый косметический дефект может привести к социальной дезадаптации с потерей многих социальных интересов. При псориазе косметический дефект и нарушенные социальные отношения могут значительно снизить качество жизни пациента и стать причиной хронического стресса, который в свою очередь влияет на течение болезни и провоцирует её обострение [18].

При увеличении длительности болезни уровень социальной адаптации пациентов снижается.

По данным В.Д. Тополянского и М.В. Струковской [20] 63-69% больных псориазом испытывали острый или хронический эмоциональный стресс, причем время проявления симптомов заболевания после стресса составляло от двух до четырнадцати дней.

Касательно длительных депрессий, связанных с эмоциональным воздействием, С.И. Довжанский и С.Р. Утц [10] отмечают, что происходит снижение эластичности и устойчивости к воздействию повреждающих факторов. Они же отмечают, что психогенные ситуации, такие как смерть близких, несчастные случаи и неудачи в профессиональной и общественной деятельности, часто предшествуют началу заболевания. Иными словами, начало и обострения заболевания тесно связаны с эмоциональным потрясением.

К.И. Разнаговский [17] связывает начало или обострение дерматозов с воздействием стрессогенных факторов, указывая, что в 67-85% случаев учитывается действие стресса. У мужчин чаще стрессовыми факторами являются производственные аспекты, в то время как у женщин – семейные обстоятельства.

В статье ученых Рязанского государственного медицинского университета им. Академика И.П. Павлова почва для развития дерматозов и возникновения воспалительного процесса создается при частых и быстрых сменах эмоций. Это приводит к расширению сосудов и увеличению притока крови к коже [19].

Кожа реагирует на эмоции. Страх, тревожность, радость, волнение, стыд – все эти эмоции могут вызвать красноту или бледность кожных покровов, изменять температуру тела и спровоцировать потоотделение. Так же сама кожа может вызывать положительные и отрицательные эмоции. В зависимости от черт личности зависит уровень выраженности и длительности эмоций. Для людей у кого поражены видимые участки тела свойственно испытывать скованность, стыд, неуверенность. Что значительно мешает им устанавливать близкие отношения с окружающими. Часто усугубляет эмоциональное состояние у болеющих – это нетактичное поведение окружающих, что даже может привести к ангедонии. При долгом течении заболевания больным порой приходится менять место работы, или даже в целом привычный образ жизни, у них обостряется замкнутость. Любому хроническому заболеванию свойственно патологическое развитие личности [4; 5].

Важно отметить, что хронический эмоциональный дискомфорт, вызываемый псориазом, может проявляться в чувстве недовольства собой, эмоциональной напряженности, беспокойстве и тревожных ожиданиях, что делает его патогенным фактором, как утверждает Е.А. Залученова [11].

Псориаз оказывает значительное влияние на самооценку и вызывает фрустрацию у пациентов. Пациенты с псориазом сталкиваются с трудностями в коммуникации из-за их болезни, что вносит значительные трудности в их повседневное общение [14].

Кроме того, проведены исследования, направленные на определение психологического профиля пациентов, страдающих псориазом [1; 16]. Хотя типичный профиль больного псориазом не был четко определен, существуют общие черты, присущие больным этим заболеванием: высокий уровень тревожности и депрессивности, а также выраженная тенденция к обсессивности. До сих пор неясно, являются ли эти черты первичными, то есть имели место до возникновения болезни, или же они вторичны и появились в результате заболевания.

Каплан Г.И. и Сэдок Б.Дж. [12], отмечают, что существуют специфические стрессоры, которые приводят к нарушению гомеостатического равновесия и способствуют возникновению определенных органических нарушений. Хронический неспецифический стрессор, в свою очередь, возможен в высоком уровне тревожности и алекситимии.

Многие исследователи отмечают, что алекситимия присутствует на фоне различных психосоматических заболеваний. В 1970-х годах предыдущего столетия, в ходе исследования индивидуальных черт пациентов с психосоматическими заболеваниями П. Сифнос и Дж. Немиах открыли явление алекситимии. Буквально это слово означает «отсутствие слов для чувств» и относится к эмоциональным расстройствам [25].

До сих пор остается открытым вопрос является ли алекситимия болезнью, зависящей от ситуации, или стабильной индивидуальной чертой.

Существуют различные мнения относительно происхождения, однако данный феномен имеет важное влияние на психологическое и физиологическое благополучие.

Отечественные и зарубежные ученые значительно продвинулись в изучении этого феномена, выявив ряд характеристик. Среди них затрудненность или неспособность распознавать и описывать внутренние психологические переживания, апатия и неспособность понимать эмоции других людей, трудности в различении эмоций и телесных ощущений, склонность фиксироваться на внешних событиях, узкое использование символов, что свидетельствует о скудности фантазии и воображения, а также сновидений [3].

Первооткрыватели алекситимии также приписывали к ее характеристикам недостаточную глубину эмоционального потенциала личности [15]. Алекситимики обычно не разделяют телесные чувства от эмоциональных, склонны к рациональному мышлению, испытывают трудности в межличностных отношениях, имеют склонность к действиям и испытывают затруднения в дифференциации личной психической сферы. Все эти особенности могут проявляться как в совокупности, так и отдельно друг от друга.

Этиология алекситимии до сих пор остается недоказанной. Ее делят на первичную и вторичную формы. Считается, что алекситимия может иметь генетические предпосылки, быть вызванной травмой или она обусловлена социальными, этническими и культурными особенностями общества, где проживает человек.

В нашем исследовании мы предлагаем рассматривать алекситимию как ограниченную способность восприятия собственных эмоций, их адекватной вербализации и выражения.

Алекситимия действительно представляет собой сложное психическое состояние, которое продолжает быть предметом активных исследований и обсуждений среди специалистов. В целом связь алекситимии с болезнью до сих пор остается неясной.

Согласно Ф. Александру, факторы, которые увеличивают уязвимость индивида к психоэмоциональным стрессам, также могут изменить и применяемые им механизмы психологической защиты [2].

Психологическая защита представляет собой совокупность психологических механизмов, направленных на уменьшение или устранение факторов, угрожающих целостности личности, ее Я, и на сохранение гармонии и уравновешенности ее структуры. Однако, в некоторых случаях, психологическая защита, предназначенная для стабилизации личности, может привести к противоположным результатам, таким как различного рода психосоматические заболевания, деформации характера, трудности в адаптации к внешней среде и препятствия в личностном развитии.

Согласно А.М. Богомолу и А.Г. Портновой [6], использование более «примитивных» защит (или «псевдокомпенсаций») в угрожающей ситуации характерно для лиц с низким уровнем адаптивности, что как раз характерно для лиц с кожными заболеваниями. В этих ситуациях, такие «псевдокомпенсации» могут оказаться малоэффективными и даже сыграть негативную роль, особенно в контексте требующей реадaptации ситуации.

«Примитивные» механизмы включают в себя примитивный уход в себя, отрицание, всемогущий контроль, примитивную идеализацию и обесценивание, проекцию, интроекцию, проективную идентификацию, расщепление Эго, диссоциацию.

Особенности «примитивных» механизмов защиты включают два качества, которые связаны с довербальной стадией развития: несоответствие принципу реальности и недостаточное осознание отделенности и неизменности того, что находится вне Эго. Например, отрицание считается более «примитивным» процессом, чем вытеснение, так как для вытеснения сначала требуется присутствие чего-то в сознании, а затем это переводится в бессознательное, в то время как отрицание является постоянным, нерациональным процессом.

Изучение взаимосвязи алекситимии с психологическими защитами предоставляет возможность понять не только способы личности защищаться от негативных переживаний, но и выявить дефекты в таких защитах, которые угрожают адекватному самопредставлению и восприятию мира и окружающих.

Выводы. Обобщая теоретические и эмпирические исследования, можно сделать вывод, что психологические стимулы соматических и кожных заболеваний связаны со сложностями в развитии объектных отношений. В работе «Я и Оно» З. Фрейд выделяет связь между ощущениями поверхности тела и развитием личности. Кожа и ее поверхность играют важную роль в приеме стимулов, как внутренних, так и внешних, что позволяет субъекту формировать представление о себе и окружающем мире [23].

Авторы выражают общее мнение о том, что психологические факторы оказывают влияние на течение псориаза, а также существует взаимосвязь алекситимии с психологическими защитами у страдающих кожными заболеваниями, в частности псориазом.

Литература:

1. Абрамова, Г.С. Психология в медицине: Учебное пособие / Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдич. – М.: Кафедра. – М, 1998. – 272 с.
2. Александер, Ф. Человек и его душа: познание и врачевание от древности до наших дней / Ф. Александер, Ш. Селесник. Пер. с англ. И.С. Козыревой, И.Е. Киселевой. – М.: Прогресс, 1995. – 604 с.
3. Безносюк, Е.В. Медицинская психология и психогигиена / Е.В. Безносюк, Г.И. Исаев. – М.: Медицина, 1990. – 209 с.
4. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – Л.: Наука. Ленингр. отд., 1988. – 267 с.
5. Березин, Ф.Б. Социально-психологическая адаптация при невротических и психосоматических расстройствах / Ф.Б. Березин, Т.В. Барлас // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1994. – Т. 94. – № 6. – С. 38-42
6. Богомол, А.М. Связь интенсивности психологической защиты с процессом самореализации в период активного формирования личности / А.М. Богомол, А.Г. Портнова // Мир психологии. – 2005. – № 1. – С. 248-253
7. Визгина, А.В. Проявление личностных особенностей в самоописаниях мужчин и женщин / А.В. Визгина, С.Р. Пантелеев // Вопросы психологии. – 2001. – №3. – С. 91-100
8. Гланц, С. Медико-биологическая статистика / С. Гланц. – Пер. с англ. – М.: Практика, 1999. – 239 с.
9. Глупенький, Т.Г. К вопросу о неврогенной этиологии псориаза / Т.Г. Глупенький // Вестник дерматологии и венерологии. – 1976. – № 5. – С. 74-75
10. Довжанский, С.И. Псориаз или псориазная болезнь: [В 2 ч.] / С.И. Довжанский, С.Р. Утц. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1992. – 272 с.
11. Залученова, Е.А. Соотношение самооценки и уровня притязаний и его влияние на личностные особенности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Залученова Елена Александровна. – Москва, 1995. – 187 с.
12. Каплан, Г.И. Клиническая психиатрия из synopsis по психиатрии: в 2 т. / Г.И. Каплан, Б.Дж. Сэдок. – Пер. с англ. д.мед.наук В.Б. Стрелец. – Москва «Медицина», 1994. – 492 с.
13. Карвасарский, Б.Д. Неврозы: Руководство для врачей / Б.Д. Карвасарский. – М.: Медицина, 1990. – 572 с.
14. Карвасарский, Б.Д. Психотерапия / Б.Д. Карвасарский. – М.: Медицина, 1985. – 303 с.
15. Кисилёва, Н.П. Нервно-психические расстройства у больных экземой / Н.П. Кисилёва // Материалы III Тюменской областной научно-практической конференции невропатологов и психиатров. – Тюмень, 1971. – С. 44-45
16. Короленко, Ц.П. Социодинамическая психиатрия / Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриева. – М.: «Академический Проект», Екатеринбург: «Деловая книга», 2000. – 463 с.
17. Разнатовский, К.И. Роль социально-психологических и эмоционально-стрессовых факторов в развитии гемодинамических, микроциркуляторных и гормональных нарушений при дерматозах ладонно-подошвенной локализации и методы их комплексной нейрорегуляторной коррекции: дис. ... д-ра мед. наук: 14.00.11 / Разнатовский Константин Игоревич. – СПб., 1997. – 290 с.
18. Рябова, Т.В. Особенности переработки агрессивного аффекта у женщин, больных псориазом / Т.В. Рябова // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2016. – № 2 [Электронный ресурс]. – URL: <https://psyjournal.ru/articles/osobennosti-pererabotki-agressivnogo-affekta-u-zhenshchin-bolnyh-psoriazom> (дата обращения: 23.07.2024)
19. Терентьев, С.Ю. Психологические особенности больных экземой и псориазом / С.Ю. Терентьев, Н.П. Ермошина, Н.В. Яковлева // Российский медико-биологический вестник имени академика И.П. Павлова. – 2009. – С. 1-6

20. Тополянский, В.Д. Психосоматические расстройства: руководство для врачей / В.Д. Тополянский, М.В. Струковская. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: ГЭОТАР-Медиа, 2021. – 566 с.
21. Урсова, Л.Г. Периодические и другие процессы в психосоматике / Л.Г. Урсова, В.В. Владимиров // Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке» (Серия медицина), 2012, том 14 [1]. – С. 187-188
22. Федеральные клинические рекомендации по профилю «Дерматовенерология», раздел «Псориаз». – 2015. – С. 6.
23. Фрейд, З. «Я» и «Оно» / З. Фрейд. – М.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2011. – 288 с.
24. Хайрнасов, Р.Р. Исследование психологических характеристик мужчин, больных псориазом, в связи с задачами психокоррекционной работы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04 / Хайрнасов Рамиль Рахматуллович. – Самара, 2005. – 125 с.
25. Интернет-ресурс. – <https://www.b17.ru/article/48519/?ysclid=lz17ru59wz397902301>

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Федосеева Ольга Игоревна

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

кандидат педагогических наук Михайлова Наталья Владимировна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Нижегородская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нижний Новгород)

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В представленном материале рассматривается проблема совершенствования общегуманитарной подготовки специалистов для государственной службы в современных условиях. Актуальность исследования определяется необходимостью выработки новых подходов к организации воспитательной работы с обучающимися вузов, поскольку в условиях ментальных войн, глобальной цифровизации и расширения информационного пространства этот процесс в буквальном смысле становится полем битвы за души современной молодежи. Система ценностных ориентаций, согласно проведенному анализу, в последние три десятилетия претерпела значительные изменения: на смену ценностям служения стране, патриотизма, готовности к самопожертвованию пришли узколичностные ценности, направленные на академический успех, здоровый образ жизни, достижение высоких жизненных стандартов, молодое поколение оказалось подверженным протестным и националистическим идеям. Однако в последнее десятилетие на фоне растущего противостояния с Западом произошло сплочение нашего общества, вопросы формирования гражданского самосознания, российской идентичности оказались в центре обсуждения научного и педагогического сообщества. Предметом исследования являются особенности формирования ценностных ориентаций у курсантов ВУЗов системы МВД (на примере курсантов Нижегородской академии МВД России). На основе проведенного анализа делается вывод о том, что на протяжении всего периода обучения в вузе в группу наиболее значимых ценностных ориентации обучающихся Нижегородской академии МВД России, лежащих в основе овладения будущей профессией, можно отнести ориентации служения (потребность приносить пользу людям, обществу), интеграции стилей жизни (успешное сочетание личной жизни и карьеры), профессиональной компетентности (постоянное самосовершенствование и повышение своего профессионального уровня) и вызова (готовность действовать в экстремальных ситуациях, принимать на себя ответственность за решение сложных задач).

Ключевые слова: общегуманитарная подготовка специалистов государственной службы; ценностные ориентации; профессиональная подготовка курсантов ВУЗов системы МВД; служение; интеграция стилей жизни; профессиональная компетентность; готовность действовать в экстремальных ситуациях.

Annotation. The presented material considers the problem of improving the general humanitarian training of specialists for public service in modern conditions. The relevance of the research is determined by the need to develop new approaches to the organization of educational work with university students, since in the conditions of mental wars, global digitalization and expansion of the information space, this process literally becomes a battlefield for the souls of modern youth. According to the analysis, the system of value orientations has undergone significant changes in the last three decades: the values of service to the country, patriotism, and readiness for self-sacrifice have been replaced by narrow personal values aimed at academic success, a healthy lifestyle, and achieving high living standards, and the younger generation has been exposed to protest and nationalist ideas. However, in the last decade, against the background of growing confrontation with the West, our society has rallied, the issues of formation of civic consciousness and Russian identity have become the focus of discussion among the scientific and pedagogical community. The subject of the study is the peculiarities of the formation of value orientations among cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs (on the example of cadets of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia). Based on the analysis, it is concluded that throughout the entire period of study at the university, the group of the most significant value orientations of students of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, underlying the acquisition of a future profession, can include service orientations (the need to benefit people, society), integration of lifestyles (a successful combination of personal life and career), professional competence (constant self-improvement and improvement of one's professional level) and challenge (willingness to act in extreme situations, take responsibility for solving complex problems).

Key words: general humanitarian training of civil service specialists; value orientations; professional training of cadets of universities of the Ministry of Internal Affairs; service; integration of lifestyles; professional competence; readiness to act in extreme situations.

Введение. В перечень вопросов для обсуждения проблемы совершенствования общегуманитарной подготовки специалистов для государственной службы в современных условиях, на наш взгляд, необходимо обязательно включить и вопросы воспитания будущих государственных служащих, формирования у них устойчивой системы ценностей, отражающей современные реалии и запросы государства. Аксиологический подход позволяет определить вектор профессиональной подготовки, смысловую направленность образовательного процесса в ВУЗе. Отметим, что процесс формирования системы ценностей и жизненных ориентаций будущего специалиста – не стихийный, он во многом является результатом воздействия значимого социального окружения, информационных источников, закладывающих «фундамент» отношения к миру и обществу. В условиях ментальных войн, глобальной цифровизации и расширения информационного пространства этот процесс в буквальном смысле становится полем битвы за души современной молодежи. По мнению К.М.

Шамаева «несколько последних десятилетий российское общество находится в стадии активного преобразования системы ценностей, в первую очередь, это затрагивает молодежную среду» [12].

Изложение основного материала статьи. Согласно мнению большинства исследователей, конец XX века для молодежи нашей страны охарактеризовался снижением выраженности таких ценностных ориентаций, как «готовность жертвовать благополучием ради гражданского долга, скромность, умеренность в потребностях и запросах, в список ценностей перестали входить гражданская доблесть и некоторые пуританские качества» [13]. Главными ценностями молодежи 1990-х стали, согласно исследованиям К. Муздыбаева, создание благополучной семьи и рождение детей, достойная и перспективная работа, а также наличие хороших друзей и уважение окружающих [8].

Относительно спокойные нулевые годы XXI века привели к идее формирования «общечеловеческих» ценностей. При подготовке специалиста главными ценностями провозглашались академический успех, наличие лидерских качеств, умение работать в команде, здоровый образ жизни, высокие жизненные стандарты [6]. Государству отводилась роль стимулирования, финансирования, обеспечения актуализации личностных потенциалов, иначе – «инструмента достижения индивидуальных жизненных смыслов и ценностей» [10]. За образовательными организациями закреплялась «культурно-мировоззренческая функция, фиксирующая необходимость формирования свободной и ответственной личности» [3].

Можно констатировать, что к концу первого десятилетия XXI века ценности служения стране и обществу оказались отодвинутыми на второй план, возникла «дихотомия протестных и патриотических настроений» [2]. Отсутствие устойчивой гражданской позиции молодежи все чаще выражалось «в проявлениях национализма и этнической нетерпимости» [5]. События следующего десятилетия, связанные с активными попытками Запада навязать собственные правила, а также чуждые российской традиции ценности, привели к противоположному эффекту. Произошло сплочение нашего общества, вопросы формирования гражданского самосознания, российской идентичности оказались в центре обсуждения научного и педагогического сообщества.

Необходимость определения базовых ценностей российского общества в июле 2020 года привела к внесению изменений в Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». В п.2 ст.2 этого закона в качестве базовых ценностей, которые должны лежать в основе воспитания молодого поколения, выделены *социокультурные, духовно-нравственные ценности и принятые в российском обществе правила и нормы поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, направленные на формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде* [9].

В качестве *национальной идеи* патриарх Московский и всея Руси Кирилл предложил *идею патриотизма*: «Что может лучше, если хотите – эффективнее, мотивировать человека на созидательный труд на благо общества, нежели искренняя любовь и преданность Родине?». В основе этой национальной идеи, по словам Патриарха, находится «единство культуры, состоящее в осознании народом общности исторической судьбы и общности духовно-нравственных ценностей» [1]. Под патриотическими ценностями понимаются «убеждения и цели индивида или общества, отражающие в их сознании устойчивую положительную значимость государства, базирующуюся на любви к Родине и духовной принадлежности к своему народу и государству, проявляющуюся в чувстве солидарности с гражданами своего государства и находящую свое проявление в различной деятельности» [7]. Патриотизм, как одна из наиболее значимых, непреходящих ценностей, возвращается в актуальное содержание современной профессиональной подготовки государственного служащего.

Хотелось бы отметить существование опасности сведения патриотического и гражданского воспитания к формальным мероприятиям «ради галочки», что может дать обратный эффект. Л.В. Рожкова и О.В. Сальникова указывают в своих работах на необходимость подлинного, «деятельностного патриотизма» [11]. Аналогичной позиции придерживается и А.Н. Малинкин, вводя понятие «этологического патриотизма», «формируемого на основе ценностного отношения к своей стране, выражающегося в осознанной жизненной позиции, представляющей собой не декларативное утверждение патриотических взглядов, а определенную структуру жизненного мира, способ организации жизнедеятельности, повседневного поведения» [4].

С целью выявления особенностей формирования ценностных ориентаций будущей профессиональной деятельности нами было проведено исследование среди обучающихся Нижегородской академии МВД России. В исследовании приняли участие обучающиеся 2, 3, 4 и 5 курсов очной формы обучения, всего – 96 человек. В его основу была положена методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» Э. Шейна, которая позволяет выявить следующие ценностные ориентации: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни. Коротко охарактеризуем каждую из ориентаций.

Профессиональная компетентность предполагает возможность посвятить свою жизнь избранной профессии, постоянное самосовершенствование и повышение своего профессионального уровня.

Менеджмент – ориентация личности на интеграцию усилий других людей, готовность нести ответственность за конечный результат, принятие ключевых решений, построение карьеры.

Автономия – эта ориентация предполагает независимость от организационных правил, предписаний и ограничений, возможность выполнять работу своим способом, темпом и по собственным стандартам.

Стабильность в профессии указывает на высокую значимость социальных гарантий, длительный контракт и стабильную зарплату.

Ориентация служения реализуется через потребность приносить пользу людям, обществу, возможность видеть конкретные плоды своей работы, даже если они и не выражены в материальном эквиваленте.

Вызов – эта ориентация связана с преодолением, отражает готовность действовать в экстремальных ситуациях, принимать на себя ответственность за решение сложных задач.

Интеграция стилей жизни предполагает успешное сочетание личной жизни и карьеры.

Из опросника мы исключили ориентацию *предпринимательство*, поскольку она связана со стремлением к организации собственного бизнеса, что является запретом для сотрудников правоохранительных органов.

В ходе проведенного исследования были получены следующие выводы.

Наиболее значимыми для обучающихся 2 курса являются ориентации служения – для 79% курсантов, вызова – для 57% курсантов, интеграции стилей жизни – для 57% курсантов. Ориентация профессиональной компетентности является приоритетной для 36 % второкурсников.

В тройку приоритетных ориентаций третьекурсников вошли ориентации служения – у 100% курсантов, интеграции стилей жизни – у 81% курсантов, профессиональной компетентности – у 50% курсантов. Ориентация менеджмента является приоритетной для 31% курсантов.

Наиболее значимыми для обучающихся 4 курса являются ориентации служения – для 90% курсантов, интеграции стилей жизни – для 85% курсантов, профессиональной компетентности – для 55% курсантов.

У обучающихся 5 курса в группу наиболее значимых вошли ориентация служения – у 95% обучающихся, интеграции стилей жизни – у 95% обучающихся, профессиональной компетентности – у 60% обучающихся, вызова – у 25% обучающихся.

Выводы. Изучение особенностей формирования ценностных ориентаций будущей профессиональной деятельности у курсантов ВУЗов системы МВД (на примере курсантов Нижегородской академии МВД России) позволило сделать следующие выводы: на протяжении всего периода обучения в вузе в группу наиболее значимых ценностных ориентации обучающихся Нижегородской академии МВД России, лежащих в основе овладения будущей профессией, можно отнести ориентации служения (потребность приносить пользу людям, обществу), интеграции стилей жизни (успешное сочетание личной жизни и карьеры), профессиональной компетентности (постоянное самосовершенствование и повышение своего профессионального уровня) и вызова (готовность действовать в экстремальных ситуациях, принимать на себя ответственность за решение сложных задач).

Литература:

1. Доклад Святейшего Патриарха Кирилла на пленарном заседании XXV Всемирного русского народного собора. – URL: <http://prezident.org/tekst/stenogramma-plenarnogo-zasedaniya-vsemirnogo-russkogo-narodnogo-sobora-28-11-2023.html> (дата обращения 20.06.2024)
2. Ежов, Д.А. К проблеме формирования системы политических ценностей российской молодежи / Д.А. Ежов // Власть. – 2018. – № 8. – С. 107-110
3. Ежова, Т.В. Роль медиасреды в формировании ценностных ориентаций молодежи / Т.В. Ежова, Л.Р. Гилазиева // Международный научный журнал «ВЕСТНИК НАУКИ». – 2018. – №7 (7). – Том 2. – С. 12-21
4. Малинкин, А.Н. Понятие патриотизма: эссе по социологии знания / А.Н. Малинкин // Социологический журнал. – 1999. – № 1/2. – С. 27-59
5. Манова, М.В. Состояние гражданской позиции молодежи Поволжского региона / М.В. Манова // Концепт. – 2015. – Спецвыпуск № 10. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/75167.htm> (дата обращения 20.06.2024)
6. Мельничук, М.В. Формирование научно-образовательных ценностей в системе мотивации молодежи / М.В. Мельничук, Ю.М. Грузина, И.А. Фирсова // Экономические и социальные перемены: факты, тенденции, прогноз. – 2019. – Т. 12. – № 6. – С. 260-275
7. Мещерякова, С.В. Патриотизм как ценностно-смысловое образование в структуре личности российского предпринимателя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / С.В. Мещерякова. – Тамбов, 2008. – 192 с.
8. Муздыбаев, К. Жизненные стратегии современной молодежи: межпоколенческий анализ / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004. – Т. 7. – № 1. – С. 175-189
9. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) // КонсультантПлюс. – URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 20.06.2024)
10. Петровская, Ю.А. Образование как ценность молодежи в контексте инновационного развития Российской Федерации / Ю.А. Петровская // Проблемы развития территории. – 2019. – № 3 (101). – С. 107-122
11. Рожкова, Л.В. Роль высших учебных заведений в развитии патриотических ценностей молодежи в современных условиях / Л.В. Рожкова, О.В. Сальникова // Гуманитарий юга России. – 2023. – Том 12. – № 1 (59). – С. 109-123
12. Шамаева, К.М. Динамика ценностей студенческой молодежи в постсоветский период / К.М. Шамаева // Теория и практика общественного развития. – 2020. – № 1 (143). – URL: cyberleninka-dinamika-tsennostey-studencheskoy-molodezhi-v-postsovetskiy-period.pdf (дата обращения 20.06.2024)
13. Эфендиев, А.Г. Московское студенчество в период реформирования российского общества / А.Г. Эфендиев, О.М. Дудина // Социологические исследования. – 1997. – № 9. – С. 41-56

Психология

УДК 159.99

аспирант Фролова Юлия Вадимовна

ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет имени Н.А. Добролюбова (г. Нижний Новгород);

доктор психологических наук, доцент,

профессор Сорокоумова Галина Вениаминовна

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

УДОВОЛЬСТВИЕ ОТ ПРЕПОДАВАНИЯ (FLTE) КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье показана актуальность проблемы выявления факторов и условий, помогающих преподавателям иностранного языка остаться в профессии, рассмотрены понятия «психологическое благополучие», «благополучие преподавателя», а также «удовольствие от преподавания иностранного языка» (FLTE), которое появилось в зарубежных исследованиях сравнительно недавно, а в российских исследованиях совсем не встречается. Данное понятие представляет собой позитивные эмоции, которые влияют на психологическое благополучие преподавателя. Авторы рассматривают «удовольствие от преподавания иностранного языка» как один из показателей психологического благополучия и приходят к выводу, что его можно измерить используя опросник PERMA-Profilер, разработанный и представленный М. Селигманом. FLTE выражается в данной модели через такой компонент как позитивные эмоции (Positive Emotion).

Ключевые слова: психологическое благополучие, благополучие преподавателя, удовольствие от преподавания иностранного языка (FLTE – Foreign Language Teaching Enjoyment), преподаватели иностранного языка.

Annotation. The article the relevance of the problem of identifying factors and conditions that help foreign language teachers stay in the profession is shown, examines the concepts of "psychological well-being", "teacher's well-being", as well as "the pleasure of teaching a foreign language" (FLTE), which appeared in foreign studies relatively recently, but is not found at all in Russian studies. This concept represents positive emotions that affect the psychological well-being of the teacher. The authors considers "the pleasure of teaching a foreign language" as one of the indicators of psychological well-being and concludes that it can be measured using the PERMA-Profiler questionnaire developed and presented by M. Seligman. FLTE is expressed in this model through such a component as Positive Emotions.

Key words: psychological well-being, teacher's well-being, the pleasure of teaching a foreign language (FLTE – Foreign Language Teaching Enjoyment), foreign language teachers.

Введение. В современной действительности нехватка молодых учителей в общеобразовательных школах очевидна. По данным мониторинга экономики образования национального исследовательского университета Высшей школы экономики, педагогов с минимальным педагогическим стажем (до 5 лет) в школах крайне мало, не более 7,2% в городских поселениях численностью от 100 тысяч до 1 миллиона жителей. Педагогические вузы, в свою очередь, каждый год выпускают около 100 тысяч будущих педагогов в год. Таким образом, можно сделать вывод о том, что далеко не все выпускники выбирают для себя работу по профессии. Уже на этом этапе теряется огромное количество кадров, которые могли бы встать на педагогический путь [1].

Особый интерес представляют учителя предметов, которые обладают навыками, востребованными в различных других областях профессиональной деятельности, а именно педагоги иностранного языка и информационных технологий. Зачастую они задерживаются в общеобразовательных школах на короткий период времени, после чего находят себе другие рабочие места в более оплачиваемых сферах деятельности.

Выявление факторов, помогающих преподавателям иностранного языка остаться в профессии, играет важную роль в современном образовании, ведь знание иностранного языка является неотъемлемым навыком современного образованного человека и помогает реализации в различных областях деятельности. Таким образом государство заинтересовано в удержании преподавателей иностранного языка и повышении качества их работы.

Иностранные исследователи, основываясь на таком направлении психологии, как позитивная психология, выявили понятие «удовольствие от преподавания иностранного языка» (FLTE) [5; 8; 10; 12; 13; 16].

В российских исследованиях такой параметр еще не был изучен. Однако, имеются исследования подтверждающие важность эмоциональной составляющей профессиональной деятельности педагога. Так, Г.В. Сорокоумова в структуре профессиональной личности выделяет не только интеллектуальный, коммуникативный, духовно-нравственный, ценностный, но и творческий, и эмоциональный компоненты [3, С. 49-54].

Вышесказанное указывает на необходимость изучения данного параметра и нахождения способа его оценки для выявления факторов удержания педагогов иностранного языка в профессии и улучшения их психологического благополучия.

Изложение основного текста статьи. Мы предприняли попытку рассмотреть понятия «психологическое благополучие», «благополучие преподавателя», а также «удовольствие от преподавания иностранного языка» (FLTE). В качестве методов исследования были использованы теоретические методы, а именно анализ и обобщение научной литературы о психологическом благополучии, его компонентах, а также об удовольствии от преподавания иностранного языка.

Примерно последние четыре десятилетия исследования фокусировались в основном на негативных эмоциях, связанных с обучением. Ситуация изменилась благодаря популяризации позитивной психологии и, в последние годы, обращается внимание не на отрицательные аспекты, такие как выгорание и стресс, а на положительные аспекты изучения иностранного языка, на позитивные эмоции обучающихся и преподавателей [14]. Особое внимание следует обратить на такой термин как «Foreign Language Teaching Enjoyment», то есть на удовольствие от преподавания иностранного языка (FLTE – Foreign Language Teaching Enjoyment), так как преподавание языка – это эмоциональная профессия и стоит принимать во внимание эмоции преподавателя для улучшения психологического состояния и увеличения профессиональных достижений [5].

Исследования показали, что положительные эмоции влияют на профессиональную деятельность учителей и вовлеченность учащихся. Ключевая роль позитивных эмоций в обучении языку уже была доказана [13]. Испытывая такие позитивные эмоции как удовольствие, преподаватели могут увеличить свой профессиональный успех и психологический рост [11].

Термин «удовольствие от преподавания иностранного языка» (FLTE) был впервые упомянут в статье П. Эргуна и Дж. Дивайля в 2021 году [9]. В своем исследовании они изучали отношения между такими психологическими факторами как благополучие и выносливость и новым эмоциональным фактором, а именно удовольствием от преподавания иностранного языка. Термин был адаптирован из предыдущих исследований, изучающих удовольствие от изучения иностранного языка (FLE – Foreign Language Enjoyment).

В исследовании П. Эргуна и Дж. Дивайля был сделан вывод о том, что учителя с высоким уровнем удовольствия от преподавания иностранного языка имеют больший уровень удовлетворенности профессией и больший уровень благополучия. Другими словами, такие учителя более психологически здоровы и счастливы, а также с меньшей вероятностью будут испытывать эмоциональное выгорание и истощение. Также, важно отметить, что по мнению исследователей, FLTE состоит из трех составляющих: социальное удовольствие, личное удовольствие и признательность учеников [9].

Основываясь на позитивной психологии, Дж. Дивайль и П. Макинтайэ разработали шкалу для того, чтобы измерить удовольствие от обучения иностранному языку. Их целью было противопоставить данный показатель «тревожности в классе по обучению иностранному языку» (FLCA – Foreign Language Classroom Anxiety). В своей статье они описывают удовольствие от обучения иностранному языку как «сложную эмоцию, включающую в себя вызов к решению проблемы и способность, которая отражает стремление человека к успеху перед лицом сложных задач». Их исследование показало, что удовольствие от обучения иностранному языку коррелирует с хорошими отношениями между участниками образовательного процесса, а также с радостью от занятий иностранным языком [6].

Удовольствие от преподавания иностранного языка учителя тесно связано с удовольствием от обучения иностранному языку со стороны учеников [10]. Эмоции учителя могут влиять на весь класс через процесс “эмоционального заражения”: радость и энтузиазм учителя делают учеников более счастливыми, вовлеченными и мотивированными, в то время как немотивированные, недовольные учителя склонны прибегать к стратегиям эмоционального труда, которые требуют больших усилий, не обязательно успешны и могут привести к эмоциональному выгоранию учителя [7]. Таким образом, крайне важно стимулировать положительные эмоции учителей на работе для улучшения их психологического состояния и повышения способности излучать позитив в классе [17].

Особое внимание следует обратить на психологическое благополучие учителей иностранного языка. Высокий уровень благополучия на рабочем месте связан с большей эффективностью преподавания иностранного языка, большим количеством достижений среди обучающихся, а также отношениями с ними на более высоком уровне [12].

Благополучие имеет сложную структуру, поэтому довольно сложно дать ему определение. В современной литературе общепризнано, что благополучие определяется тремя основными характеристиками: многомерностью, динамичностью и зависимостью от ситуации. Например, Дзука Дж. и Далберт С. разделили благополучие учителей на три компонента: общая удовлетворенность жизнью, положительные и отрицательные эмоции, которые относятся к категории субъективного благополучия [8]. Оксфорд Р.Л. предложил модель эмпатии, предполагающую, что благополучие человека достигается за счет взаимодействия девяти факторов, а именно эмоций и эмпатии, смысла жизни и мотивации, настойчивости,

субъектности и автономии, времени, выносливости и паттернов мышления, интеллекта, сильных черт характера, а также личностных факторов [15].

Понятие психологического благополучия («psychological well-being», PWB) связано с идеями об условиях и критериях полноценного функционирования человека. Исследователи, работающие в этой парадигме, прежде всего, К. Рифф (C. Riff at al., 1996), М. Селигман (M. Seligman, 2011) утверждают, что переживание счастья – это не только и не столько позитивные эмоции, но и ощущение самореализации человека, его самоосуществления [16]. Одной из авторитетных современных концепций благополучия является теория благополучия (процветания, «flourishing»), разработанная М. Селигманом (M. Seligman, 2011), центральным компонентом которой выступает модель PERMA [16]. Модель включает в себя пять основных доменов благополучия: позитивные эмоции (Positive Emotion), вовлеченность (Engagement), взаимоотношения (Relationships), смысл (Meaning), достижения (Achievement). Позитивные эмоции – один из самых важных компонентов этой модели – выражают способность человека смотреть на свое прошлое, настоящее и будущее с оптимизмом. Вовлеченность характеризует отношение человека к выполняемой деятельности как к интересному и важному делу. Отношения человека с другими людьми и социальные связи, прочные доверительные отношения отражают коммуникативную составляющую благополучия. Под смыслом понимаются идеи, ради которых живут люди, это служение чему-то большему, чем «Я». Благодаря этим идеям, люди делают свою жизнь насыщенной, они развиваются и движутся в своем развитии вперед. Достижение – это чувство выполненного долга. Наличие целей и их достижение улучшает самочувствие и позволяет, по выражению М. Селигмана, процветать [16].

Таким образом, удовольствие от преподавания иностранного языка можно рассматривать как реализацию компонента положительных эмоций в данной модели. Вовлеченность можно рассматривать как «состояние потока», то есть поглощенность своим делом. Взаимоотношения связаны с осознанностью, осмысленностью жизни. Достижения – это чувство выполненного долга, реализация поставленных целей. Смысл, в свою очередь, понимается как служение чему-то большему, чем «Я» [2]. Здесь просматривается корреляция с таким понятием как «модус служения», введенным А.Р. Фонаревым, когда основным жизненным отношением является любовь к другим людям, что позволяет человеку выходить за пределы своих актуальных, наличных возможностей, в противовес «модусу обладания» деятельностью или человеком и «модусу социальных достижений»: стремление к социальному статусу или профессиональным успехам. По мнению А.Р. Фонарева переход к «модусу служения» возможен только с помощью рефлексии, изменения отношения к другому человеку, со-причастностью, в процессе отдачи себя другим [4].

Выводы. Современному миру нужны не просто преподаватели транслирующие знания, объясняющие правила иностранного языка, а позитивные личности, способные мотивировать на долгий путь изучения, на принятие вызовов и преодоление возникающих проблем. Удовольствие от преподавания иностранного языка – неотъемлемая составляющая такого преподавателя и один из показателей психологического благополучия педагога.

FLTE – это положительные эмоции, испытываемые преподавателем в отношении своей деятельности. Они могут быть оценены и изучены с помощью опросника PERMA-Profiler, разработанного и представленного М. Селигманом. FLTE выражается в данной модели через такой компонент как позитивные эмоции (Positive Emotion).

Литература:

1. Заир-Бек, С.И. Школьные учителя в изменяющихся условиях: адаптивность и готовность к инновациям: информационный бюллетень / С.И. Заир-Бек, К.М. Анчиков. – М.: НИУ ВШЭ. – 2022.
2. Исаева, О.М. Опросник благополучия PERMA-Profiler: апробация русскоязычной версии / О.М. Исаева, А.Ю. Акимова, Е.Н. Волкова // Социальная психология и общество. – 2022. – Т. 13. – №. 3. – С. 116-133
3. Сорокоумова, Г.В. Условия, механизмы и факторы развития профессиональной личности социономического типа: учебное пособие / Г.В. Сорокоумова. – Н. Новгород, Изд-во НГЛУ, 2017. – 297 с.
4. Фонарев, А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации / А.Р. Фонарев // Вопросы психологии. – 1997. – Т. 2. – С. 88-93
5. Benesch, S. Emotions as agency: Feeling rules, emotion labor, and English language teachers' decision-making / S. Benesch. – System. – 2018. – V. 79. – Pp. 60-69
6. Dewaele, J.M. Foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety: The right and left feet of the language learner / J.M. Dewaele, P.D. MacIntyre. – Positive psychology in SLA. – 2016. – V. 215-236 p.
7. Dewaele, J.M. Predicting the emotional labor strategies of Chinese English Foreign Language teachers / J.M. Dewaele, A. Wu. – System. – 2021. – V. 103. – Pp. 102660.
8. Dzuka, J. Student violence against teachers: Teachers' well-being and the belief in a just world / J. Dzuka, C. Dalbert. – European Psychologist. – 2017. – V. 12(4). – Pp. 253-260
9. Ergün, A.L. Do well-being and resilience predict the foreign language teaching enjoyment of teachers of Italian? / A.L. Ergün, J.M. Dewaele, J.M. – System. – 2021. – V. 99. – Pp. 102506.
10. Frenzel, A.C. Emotional transmission in the classroom: Exploring the relationship between teacher and student enjoyment. Journal of educational psychology / A.C. Frenzel, T. Goetz, O. Lüdtke, R. Pekrun, R.F. Sutton. – 2009. – V. 101(3). – Pp. 705.
11. Gregersen, T. Acting locally to integrate positive psychology and peace: practical applications for language teaching and learning. Peacebuilding in Language Education: Innovations in Theory and Practice / T. Gregersen, P.D. MacIntyre. – 2021. – Pp. 177-195
12. Mason, S. Foreign language teacher attrition and retention research: A meta-analysis / S. Mason. – NECTFL Review. – 2017. – V. 80. – Pp. 47-68
13. Mercer, S. Teacher wellbeing / S. Mercer, T. Gregersen. – Oxford University Press. – 2020. – Pp. 9238.
14. Mierzwa, E. Foreign language learning and teaching enjoyment: teachers' perspectives / E. Mierzwa. – The Journal of Education, Culture, and Society. – 2019. – V. 10(2). – Pp. 170-188
15. Oxford, R.L. Toward a psychology of well-being for language learners: The “EMPATHICS” vision / R.L. Oxford. – Positive psychology in SLA. – 2016. – V. 10. – Pp. 10-87
16. Seligman, M. PERMA and the building blocks of well-being / M. Seligman. – The journal of positive psychology – 2018. – V. 13(4). – Pp. 333-335
17. Yang, S. Let's Get Positive: How Foreign Language Teaching Enjoyment Can Create a Positive Feedback Loop / S. Yang, M. Azari Noughabi, E. Botes, J.M. Dewaele. – Studies in Second Language Learning and Teaching. – 2023. – V. 13(1). – Pp. 17-38

УДК 159.922

кандидат психологических наук, доцент Фурсова Диляра Викторовна

Филиал Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования

«Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Будённовске (г. Будённовск)

ВЛИЯНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ НА УСПЕШНОСТЬ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей связи вида и уровня внутриличностного конфликта у студентов-первокурсников и успешности их адаптации. В результате реализации эмпирического исследования выявлено, что успешность адаптации студентов-первокурсников обусловлена спецификой внутриличностных конфликтов, характеризующихся разной локализацией по жизненным сферам и отличающихся по видам. Показано, что низкая адаптация студентов-первокурсников обусловлена низкой активностью и низкой уверенностью в себе, потребностью в хороших и верных друзьях, низкой мотивацией к творческой самореализации; средняя адаптация обусловлена потребностью в интересной работе, близких отношениях с людьми, низкой потребностью в познании и независимости в поступках и действиях; высокая адаптация студентов-первокурсников обусловлена высокой потребностью в материально обеспеченной жизни, потребностью в независимости в поступках и действиях и в возможности творческой деятельности, при этом занижены потребность уверенности в себе и в наличии хороших и верных друзей.

Ключевые слова: внутриличностный конфликт, адаптация, студенты, виды внутриличностного конфликта, локализация жизненной сферы.

Annotation. The article presents the results of a study of the connection between the type and level of intrapersonal conflict among first-year students and the success of their adaptation. As a result of the implementation of the empirical study, it was revealed that the successful adaptation of first-year students is due to the specifics of intrapersonal conflicts, characterized by different localization in life spheres and differing in types. It is shown that low adaptation level of first-year students is due to low activity and low self-confidence, the need for good and loyal friends, low motivation for creative self-realization; average adaptation level is due to the need for interesting work, close relationships with people, a low need for cognition and independence in actions and actions; high adaptation level of first-year students is determined by the high need for a financially secure life, the need for independence in actions and actions and the possibility of creative activity, while the need for self-confidence and the presence of good and faithful friends is underestimated.

Key words: intrapersonal conflict, adaptation, first-year students, types of intrapersonal conflict, life sphere localization.

Введение. Исследование природы внутриличностных конфликтов, механизмов их формирования и проявления, зависимости от внешних условий и влияния на процессы личностного роста и развития позволяет не только понять сущность этого феномена, но и обосновать пути и методы оценки, преодоления и профилактики конфликта.

Низкая конфликтность личности является важным психологическим фактором обеспечения успешности деятельности субъекта в различных жизненных ситуациях. Особое значение формирование, развитие и разрешение внутриличностных конфликтов имеет на этапах смены субъектом вида деятельности и трансформации социальной ситуации в целом (Н.В. Гришина, Е.Б. Фанталова, Б.И. Хасан и др. [2; 8; 9 и др.]).

Этап профессионализации, который приходится на годы обучения в вузе, является важнейшим этапом становления личности. Именно здесь происходит не только профессиональная, но главным образом личностная идентификация человека. Начало обучения в вузе – очень значимый для вчерашних школьников этап, который влияет на их дальнейшее развитие, профессиональное самоопределение и личную самореализацию. В этот период происходит знакомство студента с выбранным им учебным заведением, а также с той психологической средой, которая в нём существует, и с которой ему предстоит взаимодействовать все годы обучения. В течение первого года обучения происходит вхождение студента-первокурсника в студенческий коллектив, формируются навыки и умения рациональной организации умственной деятельности, осознаётся призвание к выбранной профессии, вырабатывается оптимальный режим труда, досуга и быта, развиваются и воспитываются профессионально-важные качества личности (А.Э. Агаева, Р.А. Дормидонтов, И.С. Морозова, Е.А. Панасенко, И.В. Чикова, Г.П. Шолохова и др. [1; 3; 5; 10 и др.]).

Сказанное обуславливает особую значимость проблемы психологической адаптации студентов первого курса, которая означает их вхождение в систему внутригрупповых отношений в вузе и приспособление к этим отношениям, выработку образцов мышления и поведения, отражающих систему ценностей и норм данной группы, приобретение, закрепление и развитие умений и навыков межличностного общения в этой группе. При этом достаточно очевидно, что успешность психологической адаптации первокурсника в вузе определяет множество факторов: индивидуально-психологические особенности студента, его личностные, деловые и поведенческие качества, ценностные ориентации, активность, состояние здоровья, социальное окружение, статус семьи и т.д. В процессе адаптации студенты первого курса неизбежно сталкиваются с рядом трудностей (смена коллектива, слабо сформированная профессиональная мотивация, низкая психологическая саморегуляция и др.), которые одновременно усиливают имеющиеся внутриличностные конфликты и формируют новые их варианты. В этих условиях особенно важно комплексное психологическое содействие актуализации у студента-первокурсника личностных ресурсов, способствующих разрешению внутриличностных конфликтов, влекущему формированию навыков и стратегий адаптивного поведения и адаптации в целом (А.С. Лукьянов, А.В. Сивцова, А.А. Ткачук, В.А. Ткачук и др. [4; 6; 7 и др.]).

Несмотря на имеющиеся исследования, остаётся, на наш взгляд, недостаточно изученной связь внутриличностных конфликтов и адаптации у студентов-первокурсников, т.е. можно говорить об актуальности проблемы исследования этой связи. В этом смысле цель нашего исследования состоит в выявлении особенностей влияния внутриличностных конфликтов на успешность адаптации студентов первых курсов.

Изложение основного материала статьи. Гипотеза, проверке которой посвящена данная статья, представляет собой предположение о том, что успешность адаптации студентов-первокурсников обусловлена спецификой внутриличностных конфликтов, характеризующихся разной локализацией по жизненным сферам и отличающихся по видам.

В качестве базы для исследования выступил Филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Будённовске. Общее число респондентов – 65 студентов-первокурсников разных направлений подготовки (возраст 17-18 лет). Теоретический анализ литературы показал, что для студентов-первокурсников проблема внутриличностных конфликтов и адаптации является принципиальной вне зависимости от направления подготовки и специальности, потому в нашем случае индивидуальными и профессионально направленными различиями можно пренебречь.

Диагностические методики, отобранные для исследования, включали методику «Диагностика социально-психологической адаптации» (К. Роджерс, Р. Даймонд, адаптация А.К. Осницкого), методику «Тест по выявлению уровня внутриличностной конфликтности» (А.И. Шпилов), методику «Уровень соотношения “ценности” и “доступности” в различных жизненных сферах» (Е.Б. Фанталова); были использованы математические методы обработки данных (критерий сравнения групп Н-Крускала-Уоллиса; программа IBM SPSS Statistics, v. 22.0).

Реализация методики на выявление уровня адаптации позволила получить следующие результаты: выявлено примерно равномерное распределение по уровням адаптации студентов-первокурсников – 29,5% с низким уровнем, 38,5% – со средним и 32,3% – с высоким. Видно, что сдвиг в сторону среднего и высокого уровня. Мы эти данные используем для выделения групп студентов, которые сравним по локализации и видам внутриличностного конфликта.

По второй методике на вид и выраженность внутриличностного конфликта результаты – на рисунке 1.

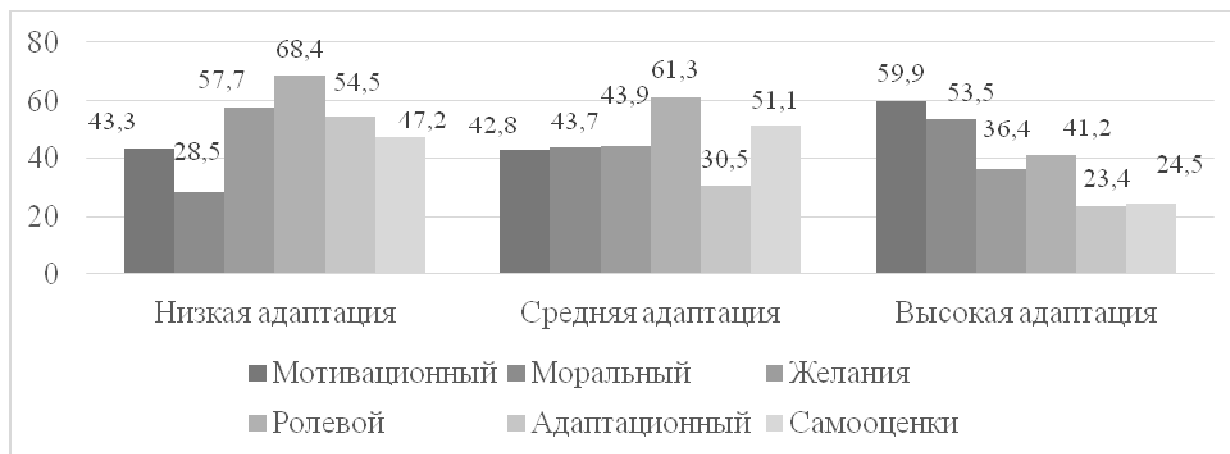


Рисунок 1. Внутриличностный конфликт и его виды у студентов-первокурсников

Как видно на рисунке 1 (представлены средние баллы по группам), в группе с низкой адаптацией выражены три вида внутриличностного конфликта – конфликт нереализованного желания (57,7 балла), ролевой конфликт (68,4 балла) и адаптационный конфликт (54,5 балла), на среднем уровне представлены мотивационный конфликт (43,3 балла) и конфликт неадекватной самооценки (47,2 балла); менее остальных выражен моральный конфликт (28,5 балла). То есть студенты группы с низкой адаптацией не испытывают внутренних переживаний по поводу моральных оценок ситуации, себя, людей, но активно позиционируют в поведении (осознанно или нет) нереализованность желаний, плохую адаптивность и внутреннее переживание конфликта разных социальных ролей. В группе со средней адаптацией больше всех выражены два вида внутриличностного конфликта – ролевой (61,3 балла) и конфликт неадекватной самооценки (51,1 балла); на среднем уровне представлены остальные – адаптационный (30,5 балла), нереализованного желания (43,9 балла), моральный (43,7 балла) и мотивационный (42,8 балла). То есть студенты группы со средней адаптацией испытывают внутренние переживания по поводу согласования реализуемых разных социальных ролей, оценок самими себя и себя другими; показатели адаптивности, моральных оценок и нереализованности желаний в их поведении прослеживаются слабо. В группе с высокой адаптацией больше всех выражены два вида внутриличностного конфликта – мотивационный (59,9 балла) и моральный (53,5 балла); менее остальных представлены конфликт неадекватной самооценки (24,5 балла) и адаптационный (23,5 балла); на среднем уровне представлены конфликт нереализованного желания (36,4 балла) и ролевой (41,2 балла). То есть студенты группы с высокой адаптацией испытывают внутренние переживания по поводу моральных оценок ситуации, себя, людей и мотивации выбора вариантов поведения в той или иной ситуации, однако менее подвержены переживаниям по поводу адаптивности и неадекватной самооценки.

По третьей методике на соотношение ценности и доступности в различных жизненных сферах результаты – на рисунке 2.

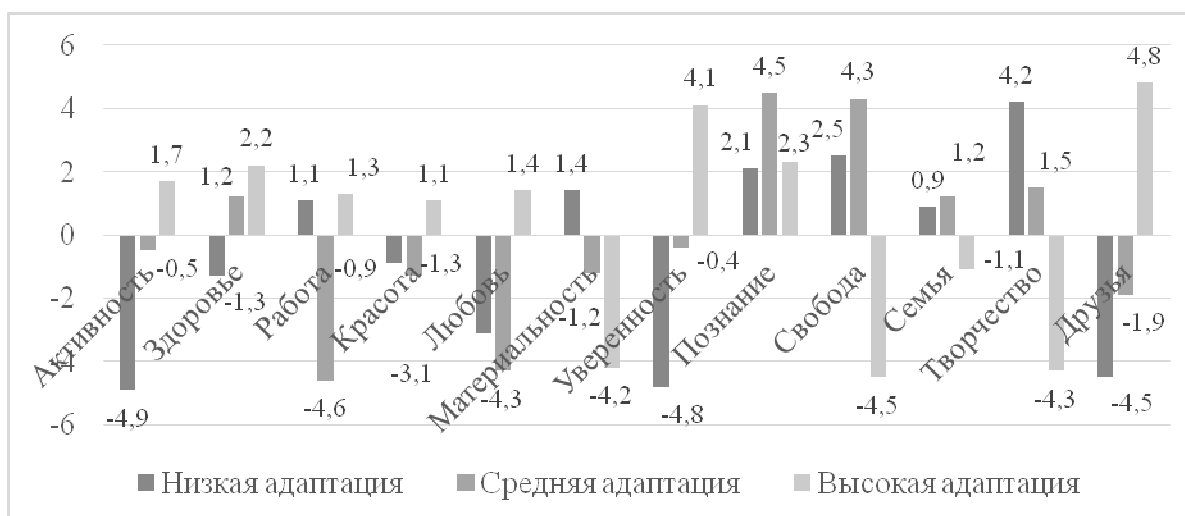


Рисунок 2. Жизненные сферы деятельности личности

Как видно на рисунке 2, по трём группам адаптации есть разные значимые сферы жизнедеятельности личности:

1. Для группы с низким уровнем адаптации отрицательные значимые показатели представлены у активности (-4,9 балла), уверенности (-4,8 балла) и наличия хороших и верных друзей (-4,5 балла). Это те сферы, про которые можно сказать так: «хочется, а не хватает». Положительные значимые показатели представлены для творчества (+4,2 балла). Это те сферы, про которые можно сказать так: «не хочется, а есть с избытком». Остальные показатели находятся в зоне, которая описывается ситуацией, когда значимые потребности в основном удовлетворены, а ценности реализованы, есть полное или частичное совпадение «желаемого» и «реального».

2. Для группы со средним уровнем адаптации ситуация «хочется, а не хватает» представлена для интересной работы (-4,6 балла) и любви (-4,3 балла); для ситуации «не хочется, а есть с избытком» представлены познание (+4,5 балла) и свобода (+4,3 балла). Остальные показатели находятся в зоне полного или частичного совпадения «желаемого» и «реального».

3. Для группы с высоким уровнем адаптации ситуация «хочется, а не хватает» представлена для материально обеспеченной жизни (-4,2 балла), свободы как независимости в поступках и действиях (-4,5 балла) и возможности творческой деятельности (-4,3 балла); для ситуации «не хочется, а есть с избытком» представлены уверенности в себе (+4,1 балла) и наличия хороших и верных друзей (+4,8 балла). Остальные показатели находятся в зоне полного или частичного совпадения «желаемого» и «реального».

Как видно на этом рисунках 1 и 2, есть по отдельным показателям совпадения между группами студентов с низкой, средней и высокой адаптацией. Однако нас интересуют не совпадения, а различия этих групп. Это позволит доказать нашу гипотезу о том, что адаптация студентов-первокурсников обусловлена спецификой внутриличностных конфликтов, характеризующихся разной локализацией по жизненным сферам и отличающихся по видам.

Для этого использован критерий Н-Крускала-Уоллиса. Результаты сравнения групп – в таблице 1.

Таблица 1

Различия между группами студентов-первокурсников по видам конфликтов

Виды конфликта	Мотивационный	Моральный	Желания	Ролевой	Адаптационный	Самооценки
хи-квадрат	8,352	6,432	7,826	8,180	13,437	13,932
p-уровень	0,016	0,045	0,028	0,020	0,000	0,000
Показатель	Активность	Здоровье	Работа	Красота	Любовь	Материальность
хи-квадрат	17,340	2,219	18,832	4,119	11,521	21,218
p-уровень	0,000	0,561	0,000	0,445	0,009	0,000
Показатель	Уверенность	Познание	Свобода	Семья	Творчество	Друзья
хи-квадрат	18,932	2,213	16,922	4,901	19,932	18,334
p-уровень	0,000	0,572	0,000	0,390	0,020	0,000

Как видно в таблице 1, по всем видам внутриличностного конфликта группы различаются между собой, но по адаптационному и конфликту неадекватной самооценки в большей степени, нежели по всем остальным: уровень значимости $p=0,000$ в сравнении с $p=0,016 - 0,045$. Между группами по областям жизнедеятельности выявлены значимые различия для сферы активной и деятельной жизни, интересной работы, духовной и физической близости с любимым человеком, материально обеспеченной жизни, уверенности в себе как свободе от внутренних противоречий, свободы как независимости в поступках и действиях, возможности творческой самореализации и наличии хороших и верных друзей.

Выводы. Полученные результаты – как по отдельным методикам, так и по комплексному их сравнению – показывают, что гипотеза в целом подтверждается, то есть можно сделать следующие обобщения:

– низкая адаптация студентов-первокурсников обусловлена низкой активностью и низкой уверенностью в себе, потребностью в хороших и верных друзьях, низкой мотивацией к творческой самореализации; эти студенты не испытывают внутренних переживаний по поводу моральных оценок ситуации, себя, людей, но активно позиционируют в поведении (осознанно или нет) нереализованность желаний, плохую адаптивность и внутреннее переживание конфликта разных социальных ролей;

– средняя адаптация студентов-первокурсников обусловлена потребностью в интересной работе, близких отношениях с людьми, низкой потребностью в познании и независимости в поступках и действиях; эти студенты испытывают внутренние переживания по поводу согласования реализуемых разных социальных ролей, оценок самими себя и себя другими;

– высокая адаптация студентов-первокурсников обусловлена высокой потребностью в материально обеспеченной жизни, потребностью в независимости в поступках и действиях и в возможности творческой деятельности, при этом занижены потребность уверенности в себе и в наличии хороших и верных друзей; эти студенты испытывают внутренние переживания по поводу моральных оценок ситуации, себя, людей и мотивации выбора вариантов поведения в той или иной ситуации, однако менее подвержены переживаниям по поводу адаптивности и неадекватной самооценки.

Таким образом, можно говорить о том, что адаптация студентов-первокурсников обусловлена спецификой внутриличностных конфликтов, характеризующихся разной локализацией по жизненным сферам и отличающихся по видам.

Литература:

1. Агаева, А.Э. Особенности адаптации студентов I курса к обучению в вузе [Электронный ресурс] / А.Э. Агаева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 1221-1225. – URL: <http://ekconcept.ru/2016/86264.htm> (дата обращения: 28.06.2024)

2. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб., 2008. – 544 с. – URL: http://www.law.vsu.ru/structure/criminalistics/books/grishina_psy_conf.pdf (дата обращения: 28.06.2024)

3. Дормидонтов, Р.А. Социально-психологическая адаптация первокурсников к обучению в вузе / Р.А. Дормидонтов // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – Т. 16. – № 2. – 2017. – С. 120-122. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-adaptatsiya-pervokursnikov-k-obucheniyu-v-vuze> (дата обращения: 28.06.2024)

4. Лукьянов, А.С. Влияние стрессоустойчивости на конфликтность студентов первого курса с разным уровнем социально-психологической адаптации: результаты эмпирического исследования [Электронный ресурс] / А.С. Лукьянов, Д.В. Фурсова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – Вып. 71. – Ч. 4. – С. 361-364. – URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-stressoustoychivosti-na-konfliktnost-studentov-pervogo-kursa-s-raznym-urovнем-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii> (дата обращения: 28.06.2024)

5. Морозова, И.С. Взаимосвязь механизмов психологических защит с копинг-стратегиями у студентов-первокурсников / И.С. Морозова, Е.А. Панасенко // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 18. – С. 345-349. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-mehanizmov-psihologicheskikh-zaschit-s-koping-strategiyami-u-studentov-pervokursnikov> (дата обращения: 28.06.2024)

6. Сивцова, А.В. Ценностные ориентации личности: от внутренних конфликтов к саморазвитию / А.В. Сивцова. – Барнаул, 2010. – 218 с.

7. Ткачук, В.А. Влияние деформации в ценностно-смысловой сфере на структуру внутриличностных конфликтов студентов гуманитарного вуза [Электронный ресурс] / В.А. Ткачук, А.А. Ткачук // Молодой ученый. – 2014. – № 3. – С. 1036-1038. – URL: <https://moluch.ru/archive/62/9439/> (дата обращения: 28.06.2024)

8. Фанталова, Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта / Е.Б. Фанталова. – Самара, 2001. – 128 с. – URL: <https://psychlib.ru/mgppu/PhDp-2001/FDP-001.HTM#Sp1> (дата обращения: 28.06.2024)

9. Хасан, Б.И. Конструктивная психология конфликта / Б.И. Хасан. – СПб.: Питер, 2019. – 204 с.

10. Шолохова, Г.П. Адаптация первокурсников к условиям обучения в вузе и ее психолого-педагогические особенности / Г.П. Шолохова, И.В. Чикова // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2014. – № 3 (164). – С. 103-107. – URL: http://vestnik.osu.ru/2014_3/22.pdf (дата обращения: 28.06.2024)

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Цатурян Марина Оганесовна

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

кандидат психологических наук, доцент Вадурина Елена Николаевна

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

кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии, педагогики и социальной работы Носова Наталья Валентиновна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Вологодский государственный университет» (г. Вологда)

ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УРОВНЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос возможностей и условий развития креативности у детей дошкольного возраста как важнейшей характеристики современного человека. Дано теоретическое обоснование исследовательской задачи – определить, является ли уровень педагогического мышления педагога значимым условием в данном контексте. Представлена логика и эмпирические данные экспериментального исследования, подтверждающие влияние особенностей педагогического мышления педагогов на показатели креативности у детей.

Ключевые слова: дошкольный возраст, креативность, педагогическое мышление, творческая личность.

Annotation. The article examines the issue of opportunities and conditions for the development of creativity in preschool children as the most important characteristic of a modern person. The theoretical justification of the research task is given – to determine whether the level of pedagogical thinking of a teacher is a significant condition in this context. The logic and empirical data of an experimental study confirming the influence of the peculiarities of pedagogical thinking of teachers on the indicators of creativity in children are presented.

Key words: preschool age, creativity, pedagogical thinking, creative personality.

Введение. В психолого-педагогической литературе и практике образования всё чаще ставится вопрос о необходимости развития творческой, креативной личности, способной находить своё место в изменяющемся мире, осуществлять свободный выбор, развивать ответственность за свою судьбу и реализацию себя в трансформирующихся условиях социальной жизни. Названные параметры требуют целенаправленной работы, которая во многом возлагается на образовательные структуры. В кругу первостепенных задач образовательных организаций стратегической является ориентация на развитие творческой личности, способной конструктивно решать круг проблем, выдвигаемых современным миром [1; 2].

Итак, на первый план в общеобразовательной организации выходит необходимость создания максимальной благоприятных комплексных условий, которые, безусловно фиксируют в себе и психолого-педагогический потенциал педагогического состава. Ключевыми аспектами, связанными с проявлением личностных особенностей педагогов, выступающих в качестве условий становления взрослеющей личности, выступают общая и специфическая психологическая культура, а также особенности сформированности педагогического мышления.

Обладая безусловным педагогическим талантом, умением переводить потенциальные знания в реальные умения и навыки, педагога, воспитателя, родители могут выступать посредниками между ребёнком и внешним миром, тем самым формируя социальный контекст его развития. Таким образом, актуальной становится задача поиска и последующего формирования того психолого-педагогического ресурса, который мог бы выступить условием успешного становления взрослеющей личности.

Продолжающееся внедрение идей личностно-ориентированного образования актуализирует вопрос о необходимости определения того возрастного этапа, когда влияние воспитательных воздействия со стороны взрослых оказывается особенно эффективным для развивающегося человека.

Общепризнанным фактом является особая восприимчивость дошкольного периода к разнообразию воспитательных воздействий, что в свою очередь повышает необходимость перехода воспитателей на «надперсональный уровень» проявления своей педагогической компетентности и качественную актуализацию такого профессионального личностного инструмента, как педагогическое мышление [1, С. 125].

В течение всего дошкольного детства огромное влияние на развитие личности ребёнка оказывает воспитатель, персональное пространство которого задаёт и определяет специфику личностных новообразований детей, включённых в образовательный процесс.

Духовное развитие, личностный рост, творческий потенциал, непрерывное желание развиваться в педагогической профессии рассматриваются нами в качестве ключевых аспектов, оказывающих влияние на становление креативности учеников. Воспитатель, обладающий описанными качествами, которые могут входить в комплексное понятие «самосозидающейся» личности способен в существенной мере стимулировать и поддерживать развитие детей.

Важно отметить, что воспитатель, обладающий качествами творческой личности, не есть следствие только личных усилий – искомые личностные параметры могут быть сформированы при условии развития определённого типа активности, типа организации жизненного времени и специфического типа развития [2].

Для успешного развития личности дошкольника очень важным является надситуативный характер взаимодействия педагога с ребёнком. Таким образом, творческая ориентация на поиск и выбор подходов работы с ребёнком является приоритетной.

Ввиду выше обозначенных позиций в нашем исследовании была сформулирована проблема, связанная с поиском ответа на актуальный, на наш взгляд, вопрос: существует ли связь между уровнем педагогического мышления воспитателя детского сада и креативностью его воспитанников.

Актуальность настоящей работы обусловлена потребностью общества в реализации развивающей функции образования, обеспечивающей становление личности ребёнка-дошкольника.

В качестве объекта нашего исследования выступает креативность детей старшего дошкольного возраста и педагогическое мышление воспитателя, предмет исследования конкретизируется в связи исследуемых параметров. Соответственно, целью исследования является определение связи креативности детей дошкольного возраста и педагогического мышления воспитателя.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования была выдвинута следующая гипотеза: более высоким уровнем креативности обладают младшие школьники, воспитывающиеся у педагогов с надситуативным уровнем педагогического мышления.

В нашем исследовании мы опирались на работы отечественных и зарубежных авторов, описывающие ключевые положения и концепции развития творческих способностей и креативности, а также теории профессионально-творческой деятельности и мышления (Л.С. Выготский, Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Я.А. Пономарёв, М.А. Холодная).

В соответствии с исходными исследовательскими положениями нами был отобран диагностический инструментальный, валидный поставленный целям и задачам.

Уровень педагогического мышления педагогов изучался при помощи опросника определения доминирующего уровня проблемности в процессе решения педагогических проблемных ситуаций М.М. Кашапова, Ю.Н. Дубровиной, а также опросник М.М. Кашапова, О.Н. Ракитской, направленный на определение творческой активности педагога [1].

Для оценки творческого мышления детей была использована батарея тестов по изучению творческого мышления (креативности) Е.Е. Туник.

Итак, методологическая обоснованность исходных исследовательских позиций, их непротиворечивость, валидность выбранных диагностических методик, а также применение комплексного математико-механического аппарата обеспечили достоверность полученных результатов исследования.

Эмпирическое исследование проводилось с октября 2023 года по март 2024 года. Базой для проведения исследования явилось муниципальное дошкольное образовательное учреждение г. Вологды.

Изложение основного материала статьи. Понятие креативности трактуется по-разному различными авторами в отечественной и зарубежной литературе, при этом различия в понимании связаны как с уточнением основных содержательных аспектов рассматриваемого феномена, так и с выделением критериальных показателей, фиксирующих ключевые проявления креативности на практике.

Так, в содержательном аспекте креативность в основном связывают с максимальной выраженностью интеллектуальных способностей, самостоятельным творческим проявлением и рядом других характеристик, включение в общее понятие креативности которых в основном связано с научно-практическим подходом к исследованию креативности, которого придерживается автор.

Поиск ключевых критериев практического проявления креативности в основном сконцентрирован вокруг дискуссионного вопроса – является ли создание нового продукта действительным критерием проявления креативности? Исследование данного вопроса также предполагает полярные научные позиции в изучении критериев креативности.

Также чрезвычайно важным вопросом является процесс развития креативности и его практическая возможность на уровне индивидуального становления личности. Большинство исследователей, в частности В.Н. Дружинин, Д.Б. Богоявленская) положительно отвечают на данный вопрос, при этом В.Н. Дружинин подчёркивает параллельный процесс, актуализирующий параллельно развитию креативности посредством внешних воздействий, который связан с избыточным психологическим напряжением детей.

Таким образом, стимулирование проявления креативности возможно при внешнем воздействии, но, безусловно, такое воздействие не гарантирует полного раскрытия творческого потенциала. Дружинин В.Н. подвергает сомнению необходимость «искусственного» формирования креативности, что ещё в большей мере повышает актуальность нашего исследования, а именно поиска тех психолого-педагогических инструментов, которые «запускают» креативность изнутри взрослеющей личности. В качестве одного из таких психолого-педагогических инструментов может выступать педагогическое мышление воспитателей.

Ряд исследователей (А.В. Карпов, М.М. Кашапов, Т.Г. Киселёва) рассматривают профессиональное становление педагога с позиции уровня подхода через выявление тех качеств, которые влияют на формирование профессионального педагогического мышления.

Содержательное наполнение педагогического мышления связано с проявлением практического мышления, которое выражается в направленности на преобразование собственной личности и окружающей действительности в целом.

Проявление педагогического мышления безусловно связано с профессиональным становлением педагога как непрерывным процессом перманентного совершенствования собственных значимых профессиональных компетенций. Регулярное совершенствование личностных, деловых, профессиональных качеств, по утверждению ряда авторов, являются ключевыми в профессиональном становлении, а следовательно, и в формировании педагогического мышления воспитателей [1; 2].

В связи с этим представляется перспективным соотнесение развития творческих способностей, креативности детей и уровня профессионального мышления воспитателей. Воспитатели с различным уровнем педагогического мышления оказывают неодинаковое по содержанию, характеру и интенсивности личностное воздействие на дошкольников. Это воздействие преобразует поведение детей, влияет на их личностное развитие, в том числе может влиять на креативность детей дошкольного возраста.

Использованная в нашем исследовании методика (М.М. Кашапова, Ю.Н. Дубровиной, О.Н.Ракитской) позволила выявить уровень педагогического мышления воспитателей. Так, из шести педагогов, участвовавших в исследовании, двое имеют ситуативный уровень мышления, а четыре человека – надситуативный уровень мышления. Также мы выяснили, что воспитатели имеют разный уровень творческой активности: педагоги с ситуативным уровнем мышления имеют низкий уровень творческой активности, в противоположность воспитатели с надситуативным уровнем мышления имеют средний (два человека) и высокий (два человека) уровень творческой активности. В свою очередь предложенная батарея тестов по изучению творческого мышления (креативности) Е.Е. Туник позволила провести комплексное обследование уровня креативности детей 5-7 лет. У детей, участвовавших в нашем исследовании, наиболее высокий средний балл по фактору беглость – 46,31 балла. Самый низкий показатель по фактору оригинальность – 26,49 балла. Показатель по фактору гибкость занимает промежуточное положение между ними – 38,38 балла. Математический анализ результатов диагностики детей позволил нам сделать вывод, что дошкольники в группах, где работают воспитатели с надситуативным уровнем мышления, имеют более высокие показатели по субтестам в области обратной креативности ($U = 124^*$, и $U = 99,5^{**}$), чем дети, воспитатели которых имеют ситуативный уровень педагогического мышления. По остальным субтестам статистически значимых различий выявлено не было [3].

Выводы. Таким образом, исследование креативных способностей детей и сравнение показателей в группах, где работают воспитатели с различным уровнем педагогического мышления, частично подтвердило нашу гипотезу о различиях выраженности показателей креативности в данных группах. Исследование также показало, что вербальная и невербальная креативность по-разному актуализируются в дошкольном возрасте – общая закономерность состоит в преобладании невербальной креативности детей.

Итак, проведенное нами исследование акцентирует внимание вокруг ряда вопросов, методологическая разработка которых может быть продолжена в рамках последующей научно-практической работы. В частности, может быть продолжено комплексное изучение творческой активности педагога, преобладающий уровень проблемности при решении нестандартных педагогических ситуаций.

Практическое значение работы мы видим в том, что её результаты могут быть использованы в работе педагогов-психологов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

В рамках предложенного исследования обозначены условия для развития креативности дошкольников, отмечены не только положительные, но и отрицательные последствия повышения креативности у детей, знание которых поможет педагогу правильно построить воспитательный процесс, учесть индивидуальные особенности ребёнка.

Возможными перспективами развития научно-исследовательской работы мы видим расширение арсенала диагностических методик, а также увеличение объема выборочной совокупности. Для получения значимых результатов нам представляется важным провести не только констатацию фактов, но и формирующий эксперимент, направленный на развитие личностных и профессиональных качеств воспитателей, что в свою очередь позволит более объективно оценить связь между педагогическим мышлением педагога и уровнем развития креативности его воспитанников.

Литература:

1. Кашапов, М.М. Теоретические основы исследования и формирования педагогического мышления / М.М. Кашапов // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2001. – №1. – С. 121-130
2. Кулюткин, Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1986. – №2. – С. 26-30
3. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – Москва: Социально-психологический Центр, 2003. – 352 с.

Психология

УДК 378:159

аспирант кафедры общей и педагогической психологии Чагаров Хамид Джашарович

Федеральное государственное бюджетное учреждение высшего образования

«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САООТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования самоотношения личности в условиях информатизации современного общества, так как информационные технологии проникают во все аспекты нашей жизни, кардинально меняя привычные модели поведения, формы социальной активности и взаимодействия. В этих условиях особую актуальность приобретает вопрос формирования самоотношения личности, которое можно рассматривать как важнейший компонент ее самосознания и ключевой фактор успешной самореализации. Раскрываются теоретические подходы к изучению самоотношения, его структура и уровни. Анализируется динамика развития самоотношения на разных этапах жизненного пути человека. Формирование самоотношения личности рассматривается как сложный, многоэтапный процесс, в котором авторы выделяют ряд ключевых возрастных периодов. На каждом из этих этапов самоотношение личности приобретает новые особенности, обусловленные специфическими условиями развития, социальной ситуацией и ведущими видами деятельности. Информатизация современного общества оказывает существенное влияние на процесс формирования самоотношения личности. Особое внимание в статье уделяется влиянию информационной среды на процессы самопрезентации, самовыражения и критического осмысления информации личностью. Подчеркивается, что успешная интеграция человеком влияния информационных технологий в свою систему самоотношения во многом определяет его психологическое благополучие и эффективность самореализации.

Ключевые слова: самоотношение личности, информатизация общества, самосознание, Я-концепция, самопрезентация, информационная среда, критическое мышление, психологическое благополучие.

Annotation. The article considers the features of the formation of self-attitude of the individual in the context of informatization of modern society, since information technologies penetrate into all aspects of our lives, radically changing the usual patterns of behavior, forms of social activity and interaction. In these conditions, the issue of forming self-attitude of the individual, which can be considered as the most important component of its self-awareness and a key factor in successful self-realization, is of particular relevance. Theoretical approaches to the study of self-attitude, its structure and levels are revealed. The dynamics of the development of self-attitude at different stages of a person's life are analyzed. The formation of self-attitude of the individual is considered as a complex, multi-stage process in which the authors identify a number of key age periods. At each of these stages, self-attitude of the individual acquires new features due to specific conditions of development, social situation and leading types of activity.

Informatization of modern society has a significant impact on the process of forming self-attitude of the individual. Particular attention in the article is paid to the influence of the information environment on the processes of self-presentation, self-expression and critical understanding of information by the individual. It is emphasized that successful integration of the influence of information technologies into a person's self-attitude system largely determines his psychological well-being and the effectiveness of self-realization.

Key words: self-attitude of an individual, informatization of society, self-awareness, self-concept, self-presentation, information environment, critical thinking, psychological well-being.

Введение. В современном мире информатизация всех сфер жизнедеятельности человека и общества является одной из ключевых тенденций развития мировой цивилизации. Информационные технологии проникают во все аспекты нашей жизни, кардинально меняя привычные модели поведения, формы социальной активности и взаимодействия. В этих условиях особую актуальность приобретает вопрос формирования самоотношения личности в условиях информатизации общества, которое можно рассматривать как важнейший компонент ее самосознания и ключевой фактор успешной самореализации.

Изложение основного материала статьи. Самоотношение личности представляет собой сложное, многокомпонентное образование, включающее в себя когнитивный, эмоциональный и оценочный аспекты. В когнитивном плане самоотношение связано с представлениями человека о самом себе, своих качествах, возможностях и ограничениях. Эмоциональный компонент отражает переживания, чувства и отношение к самому себе. Оценочный аспект самоотношения проявляется в самооценке личности, ее отношении к себе как к более или менее ценному, значимому объекту.

Рубинштейн С.Л. считает, что формирование самоотношения личности является длительным и многоуровневым процессом, обусловленным влиянием целого комплекса социально-психологических факторов. К ключевым из них относятся родительское отношение, особенности межличностного взаимодействия в семье, школьная и социальная среда, а также индивидуально-психологические особенности самого человека [5, С. 116].

Информатизация общества выступает в качестве ключевого фактора, оказывающего существенное влияние на формирование самоотношения личности. Это влияние проявляется в следующих аспектах: изменение информационной среды и коммуникативных практик. Широкое распространение интернета, социальных сетей и мессенджеров кардинально трансформирует способы взаимодействия человека с окружающим миром. Опосредованное общение, виртуальная идентичность, возможность управления впечатлениями о себе создают новые условия для формирования самоотношения. Расширение возможностей самопрезентации и самовыражения. Интернет-пространство предоставляет широкие возможности для самопрезентации личности, выстраивания желаемого образа «Я» и получения обратной связи, что может оказывать как позитивное, так и негативное влияние на самоотношение человека. Изменение характера и содержания информации, с которой взаимодействует личность. Информационная среда современного общества характеризуется высокой степенью насыщенности, неоднородности и противоречивости информации. Это ставит перед личностью сложные задачи критического осмысления и интеграции информации в собственную систему представлений о себе. Усиление влияния социальных стереотипов и эталонов. Интернет и социальные медиа тиражируют и популяризируют определенные эталоны внешности, успешности, социального статуса, что может оказывать давление на самоотношение личности. Возникновение новых форм зависимого поведения. Чрезмерное увлечение виртуальной реальностью, интернет-серфингом, социальными сетями может приводить к формированию аддиктивных паттернов поведения, нарушающих целостность и адаптивность личности.

Самоотношение личности является одним из ключевых понятий в психологии, находящимся на стыке различных научных направлений – социальной психологии, психологии личности, возрастной и педагогической психологии. В отечественной психологии проблема самоотношения личности наиболее подробно исследовалась в рамках культурно-исторического и деятельностного подходов [10, С. 33].

Представители культурно-исторической школы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев) рассматривали самоотношение как важнейшую составляющую самосознания личности, формирующуюся в процессе интериоризации социальных отношений. Согласно этому подходу, самоотношение возникает на основе оценок и отношений значимых других, постепенно интериоризируясь и становясь частью Я-концепции человека. В рамках деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) самоотношение трактуется как результат активного отражения личностью своей жизнедеятельности. Согласно этой теории, самоотношение формируется в процессе практической и познавательной деятельности человека, в ходе которой он осознает и оценивает свои возможности, качества и достижения.

Значительный вклад в разработку проблематики самоотношения личности внес отечественный психолог Выготский Л.С. В его концепции самоотношение рассматривается как сложное иерархическое образование, включающее три основных уровня: глобальное самоотношение, частные самоотношения и самоотношения к конкретным действиям и состояниям. Глобальное самоотношение представляет собой обобщенную эмоционально-оценочную установку личности по отношению к себе [2, С. 121]. Частные самоотношения отражают специфические отношения к отдельным аспектам «Я», а самоотношения к конкретным действиям и состояниям характеризуют ситуативные реакции человека на свои актуальные переживания и поступки.

В психологической науке отношения личности исследовались в рамках различных теоретических подходов. Социально-когнитивная теория рассматривает самоотношение как когнитивно-оценочный компонент Я-концепции, формирующийся в процессе социального научения. Представители гуманистической психологии трактуют самоотношение как ядро личности, определяющее ее самоактуализацию и психологическое благополучие. С.Р. Пантелеев отмечает, что социальная ситуация оказывает наиболее важное определяющее воздействие на характер и структуру самоотношения конкретного человека [4, С. 83]. Ф.О. Семенова исследуя карьеру женщин отмечает, аутосимпатия, самоуважение как структурные компоненты самоотношения формируются в деятельности [8, С. 183].

Анализ теоретических источников показывает, что в психологической науке сложилось многообразие теоретических подходов к пониманию природы, структуры и механизмов формирования самоотношения личности в процессе профессионального становления [9, С. 408]. Несмотря на различия в концептуальных основаниях, большинство исследователей сходятся во мнении, что самоотношение представляет собой ключевой компонент самосознания, играющий важнейшую роль в регуляции поведения и деятельности человека.

Самоотношение личности можно рассматривать как сложное многокомпонентное образование, включающее в себя различные аспекты. В структуре самоотношения принято выделять следующие основные компоненты: когнитивный компонент, отражающий представления человека о своих качествах, способностях, ролях и статусах. Данный компонент включает в себя знания, убеждения и убежденности личности относительно самого себя; эмоциональный компонент, характеризующий переживания, чувства и отношение человека к самому себе. Эмоциональный компонент самоотношения может проявляться в самоуважении, самопринятии, самоодобрении или, наоборот, в самокритике, самообвинении, чувстве

неполноценности; оценочно-волевой компонент, включающий в себя самооценку личности, ее отношение к своим возможностям, достижениям и перспективам. Данный компонент отражает степень удовлетворенности человека собой и определяет направленность и настойчивость его действий по самосовершенствованию.

Костюк А.В. в зависимости от уровня обобщенности и устойчивости выделяет три основных уровня самооотношения личности: глобальное самооотношение – наиболее общая, эмоционально-оценочная установка личности по отношению к себе в целом. Оно отражает общее чувство ценности и значимости собственного «Я»; частные самооотношения - отношение к отдельным аспектам «Я», таким как внешность, способности, социальный статус, моральные качества и т.д. Частные самооотношения могут быть как позитивными, так и негативными; ситуативные самооотношения – кратковременные, ситуативные реакции человека на свои актуальные состояния, поступки и достижения. Ситуативное самооотношение может быстро меняться в зависимости от конкретной жизненной ситуации [3, С. 223].

Следует отметить, что различные компоненты и уровни самооотношения личности тесно взаимосвязаны и оказывают взаимное влияние друг на друга. Так, устойчивое негативное глобальное самооотношение может проявляться в преобладании негативных частных самооотношений и ситуативных реакций самообесценивания. В то же время позитивное отношение человека к отдельным аспектам своего «Я» может способствовать укреплению общего чувства самоуважения.

Формирование самооотношения личности – это длительный и многоуровневый процесс, который начинается в раннем детстве и продолжается на протяжении всей жизни человека. В ходе этого процесса самооотношение претерпевает значительные изменения, приобретая все большую сложность и дифференцированность.

Истоки самооотношения личности лежат в младенческом и раннем детском возрасте. В этот период основой формирования самооотношения выступают безусловное принятие и эмоциональная поддержка, получаемые ребенком от значимых взрослых - прежде всего, родителей. На этой основе у ребенка постепенно складывается чувство базового доверия к себе и миру, которое в дальнейшем становится фундаментом для развития самопринятия и самоуважения.

В дошкольном и младшем школьном возрасте самооотношение ребенка тесно связано с оценками и отношением значимых взрослых - родителей, педагогов. Высокая оценка и одобрение со стороны взрослых способствует формированию позитивного самооотношения, в то время как критика, осуждение и неприятие нередко приводят к развитию негативных установок по отношению к себе.

В подростковом возрасте самооотношение личности претерпевает существенные изменения. Это период активного самопознания, формирования Я-концепции и поиска идентичности. Подростки становятся более критичными к себе, их самооотношение приобретает большую дифференцированность и противоречивость. Особую роль в этот период начинают играть оценки и отношение сверстников, стремление к признанию и принятию в группе.

В юношеском возрасте самооотношение личности достигает наивысшей степени дифференцированности и устойчивости. На данном этапе происходит интеграция различных аспектов Я-концепции в относительно целостную систему, формируется глобальное чувство самоуважения. Важную роль в этом процессе играют успешная профессиональная и личностная самореализация, а также наличие поддерживающих межличностных отношений.

На протяжении зрелого возраста самооотношение личности продолжает развиваться и трансформироваться под влиянием жизненного опыта, достижений и неудач, новых социальных ролей и статусов. Происходит дальнейшая дифференциация и иерархизация различных аспектов самооотношения. В пожилом возрасте самооотношение человека может претерпевать определенные изменения, связанные с осмыслением прожитой жизни, оценкой своих возможностей и ограничений.

Информатизация современного общества, бесспорно, оказала серьезное влияние на различные сферы жизни человека, но далеко не всегда это влияние можно считать позитивным. Действительно, стремительное развитие информационных технологий и широкое их внедрение в повседневную практику обернулись не только новыми возможностями, но и опасными издержками. Одним из таких негативных аспектов стала экономическая и политическая экспансия транснациональных корпораций, которые умело используют информационные ресурсы для продвижения своих интересов. Кроме того, навязывание западных стандартов и образа мышления привело к размыванию национальных и культурных традиций многих стран, что нельзя считать благом для человечества [1, С. 71].

Назрела необходимость в смене парадигмы – от жесткой информатизации к более «мягкой» и сбалансированной «мондиализации». Этот переход предполагает отказ от средневековой модели политической организации общества с чрезмерной концентацией власти и движение к компетентным «коллегиям» с широкими полномочиями и ответственностью [3, С. 223].

Важным условием дальнейшего развития человечества должно стать сближение различных цивилизаций, в том числе и в сфере виртуального общения. Только через диалог и взаимопроникновение культур можно преодолеть опасность отчуждения и достичь подлинного взаимопонимания.

Сергеева М.Г. отмечает, что феномен отчуждения, безусловно, имеет как позитивные, так и негативные аспекты. С одной стороны, он выступает как неизбежная закономерность общественного развития, с другой - чрезмерное отчуждение ведет к духовному опустошению личности. В условиях информатизации отчуждение проявляется, в частности, в опосредованности труда новыми технологиями и обезличивании трудовой кооперации [6, С. 77].

Стремительный рост информационных потоков, который преподносится как достижение и расширение границ человеческих возможностей, на деле приводит к отчуждению подлинной духовной сущности человека. Люди все больше погружаются в виртуальную реальность, теряя связь с реальным миром и живым общением, что меняет отношение человека и к себе как ценности.

Однако отчуждение нельзя рассматривать исключительно в негативном ключе. Оно является неотъемлемой частью процесса предметно-практической деятельности личности, ее опредмечивания и распределмечивания. Именно через отчуждение человек познает себя, свои возможности и ограничения, что способствует его дальнейшему развитию.

В этом смысле информатизация общества, при всех ее издержках, открывает новые горизонты для самопознания и самореализации личности. Главное – суметь найти баланс между виртуальным и реальным, между отчуждением и подлинным самовыражением.

Выводы. Таким образом, информатизация современного общества - неоднозначный процесс, требующий глубокого осмысления и взвешенного подхода. Только через осознание как положительных, так и негативных аспектов этого феномена можно выработать стратегию его дальнейшего развития, отвечающую подлинным интересам человека и человечества. Информатизация, при всей ее противоречивости, является объективной реальностью нашего времени. Задача общества – направить ее в конструктивное русло, гармонизировав с духовными и культурными ценностями человека. Формирование самооотношения личности представляет собой сложный, многоэтапный процесс, в котором можно выделить ряд ключевых возрастных периодов. На каждом из этих этапов самооотношение личности приобретает новые особенности, обусловленные специфическими условиями развития, социальной ситуацией и ведущими видами деятельности. Информатизация современного общества оказывает существенное влияние на процесс формирования самооотношения

личности и создает новые условия для ее формирования, предъявляя к ней качественно иные требования. От того, каким образом человек будет интегрировать влияние информационной среды в свою систему самоотношения, во многом зависит его психологическое благополучие, успешность самореализации и адаптации к современным социокультурным условиям.

Литература:

1. Балыкина, А.М. Самореализация студентов в информационно-компьютерной деятельности: монография / А.М. Балыкина. – Москва: Ай Пи Ар Медиа, 2022. – 128 с.
2. Выготский, Л.С. Сознание как проблема психологии поведения / Л.С. Выготский; собр. соч. в 6-ти т. Т. 1. – Москва: Педагогика, 1982. – 487 с.
3. Костюк, А.В. Психологическая защита личности в условиях информатизации общества / А.В. Костюк // Актуальные проблемы психологии правоохранительной деятельности: концепции, подходы, технологии: материалы Межд. науч.-практ. конф. / под ред. Ю.А. Шаранова, В.А. Шаповала; сост. М.А. Кутырёв. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2018. – С. 223-227
4. Пантелеев, С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система / С.Р. Пантелеев. – Москва: МГУ, 1991. – 110 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
6. Сергеева, М.Г. Компетентностное содержание социализации личности в условиях глобализации и информатизации общества / М.Г. Сергеева // Научное образование. – 2019. – № 1(2). – С. 77-78
7. Семенова, Ф.О. Социально-психологические предикторы профессиональной успешности личности / Ф.О. Семенова // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2018. – № 10. – С. 98-104
8. Семенова, Ф.О. Психология женской карьеры: личностный и этнический модуль: монография: [в 2 ч.] / Ф.О. Семенова; Российская акад. образования, Южное отд-ние Российской акад. образования, Ин-т образовательных технологий Российской акад. образования. – Ростов-на-Дону: ИПКиПРО, 2010. – 221 с.
9. Семенова, Ф.О. Психологические особенности профессионального становления личности в современных условиях / Ф.О. Семенова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-4. – С. 408-414
10. Чеснокова, И.И. Проблемы самосознания в психологии: монография / И.И. Чеснокова. – Москва: Наука, 1977. – 144 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук **Чертовикова Анастасия Сергеевна**

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

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

ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ОСУЖДЕННЫХ, СКЛОННЫХ К СУИЦИДУ И ЧЛЕНОВРЕДИТЕЛЬСТВУ

Аннотация. Статья посвящена копинг-стратегиям как психологическому феномену. В статье рассматриваются особенности копинг-стратегий у осужденных, которые состоят на профилактическом учете в исправительном учреждении как «склонные к суициду и членовредительству». Дано определение понятию копинг-стратегий. Рассмотрены виды и роль копинг-стратегий в жизни человека. Автором обозначена актуальность изучения копинг-стратегий для пенитенциарной практики. Обозначена цель эмпирического исследования. В статье представлены психодиагностические методики эмпирического исследования, дано описание выборки исследования. В статье представлены результаты эмпирического исследования копинг-стратегий у осужденных. Осуществлен сравнительный анализ копинг-стратегий осужденных, склонных и не склонных к суициду и членовредительству. Обозначены отличительные особенности стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций у осужденных, склонных и не склонных к суициду и членовредительству. В статье отмечена актуальность изучения содержания стратегий совладания с трудностями у осужденных для сотрудников исправительных учреждений.

Ключевые слова: копинг, копинг-стратегии, копинг-поведение, трудная жизненная ситуация, осужденные, склонные к суициду и членовредительству.

Annotation: The article is devoted to coping strategies as a psychological phenomenon. The article examines the features of coping strategies in convicts who are on preventive registration in a correctional institution as «prone to suicide and self-harm». The concept of coping strategies is defined. The types and role of coping strategies in human life are considered. The author outlines the relevance of studying coping strategies for penitentiary practice. The purpose of the empirical study is outlined. The article presents psychodiagnostic methods of the empirical study, and a description of the study sample is given. The article presents the results of an empirical study of coping strategies in convicts. A comparative analysis of coping strategies of convicts prone and not prone to suicide and self-harm is carried out. Distinctive features of strategies for overcoming difficult life situations in convicts prone and not prone to suicide and self-harm are outlined. The article notes the relevance of studying the content of coping strategies in convicts for correctional facility staff.

Key words: coping, coping strategies, coping behavior, difficult life situation, convicts, suicidal and self-harming.

Введение. Одна из наиболее значимых проблем современности связана с психологической адаптацией к сложным жизненным обстоятельствам. Психологическое здоровье человека ухудшается из-за длительного стресса. Без максимального использования имеющихся ресурсов и умения эффективно преодолевать стресс и социальные трудности сегодня невозможно достичь социального благополучия. Согласно теории сохранения ресурсов С. Хобфолла, успешное преодоление стрессов и социально-психологическая адаптация в целом зависят от правильной стратегии преодоления трудностей.

Исследованию копинг-стратегий посвящены работы как зарубежных (Д. Амирхан, А. Биллингс, Ф. Кохен, Г. Селье, Р. Лазарус, С. Фолкман, Р. Мосс и др.), так и отечественных авторов (Л.И. Анцыферова, Е.В. Битюцкая, И.С. Бусыгина, В.А. Бодров, Н.Е. Водопьянова, А.И. Донцова, С.К. Нартова-Бочавер, Т.Л. Крюкова, О.В. Кроповницкий, Е.В. Растопин, В.М. Яблонский и др.).

К экстремальным ситуациям, возникающим в жизни человека, можно отнести и отбытие уголовного наказания в исправительном учреждении. Многие зарубежные и отечественные авторы отмечают специфическое влияние на личность и поведение ситуации вынужденного пребывания высокой численности людей на ограниченной территории, в том числе, пребывание в местах лишения свободы. Ситуация нахождения в условиях изоляции от общества относится к разряду

экстремальных и вызывает психическую дезадаптацию, которая проявляется в обострении негативных личностных качеств и поведенческих реакций.

В пенициарной психологии копинг-стратегии изучались Х.У. Арзамиевой, М.Г. Дебольским, С.Г. Кряжевой, А.И. Колесниковой, М.В. Верещагиной, С.Р. Дьяконовой, Е.В. Дмитриенко и др.

Категория осужденных, состоящих на профилактическом учете как «склонные к совершению суицида и членовредительству», является особенной. В местах лишения свободы осужденные часто испытывают негативные эмоциональные состояния, которые связаны не только с отбыванием наказания, но и переживаниями, причинами которых могут быть взаимоотношения с близкими людьми, находящимися на свободе. Осужденные нередко получают от своих родных и близких людей плохие новости, уведомляются сотрудниками исправительного учреждения о трагических известиях, данные ситуации могут спровоцировать неадекватные реакции с их стороны. Осужденные могут совершить суицид, потому что часто не могут найти альтернативного выхода из сложившейся ситуации.

Сотрудникам исправительного учреждения необходимо иметь представление об особенностях реагирования осужденных на возникающие стрессовые ситуации для предотвращения возможных негативных последствий. Изучение особенностей совладающего поведения осужденных позволит своевременно среагировать на возникающие проблемы, принять действенные меры по оказанию необходимой помощи и не допустить деструктивного поведения со стороны осужденных.

Изложение основного материала статьи. Относительно недавно в психологической науке стала разрабатываться проблема копинг-поведения. Необходимость обращения к этой проблеме вызвана увеличением количества стрессовых ситуаций, возникающих в разных сферах жизнедеятельности человека. Копинг-поведение подразумевает набор стратегий, которые люди используют для управления стрессом, возникающим в ответ на трудные ситуации. Эти стратегии могут быть как адаптивными, способствующими улучшению психоэмоционального состояния, так и неадаптивными, ухудшающими общую ситуацию. Основные виды копинг-стратегий включают избегание, приспособление и решение проблем. Они могут варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей, культурного контекста и социального окружения.

Исследования показывают, что эффективное копинг-поведение способно не только уменьшить уровень стресса, но и содействовать личностному росту. Люди, использующие конструктивные стратегии, чаще всего сообщают о более высоком уровне удовлетворенности жизнью и лучшим психическом здоровье. Напротив, пренебрежение к активному преодолению трудностей может привести к хронизации стресса и развитию различных психосоматических расстройств.

В 1962 году в психологической литературе появилось первое упоминание о копинге как способе преодоления потребностей детей, вызываемых кризисными ситуациями. Активность личности, направленная на овладение трудной ситуацией или проблемой, относилась к ним. Согласно Л. Мерфи, совладание являлось подструктурой личностной защиты [1, С. 88].

В современной психологии не существует единого мнения относительно понятия копинг-стратегий, несмотря на схожесть понятия, каждый автор вкладывает свой смысл в понимание данного феномена и выделяет разные основания для классификации разнообразных вариантов стратегий преодоления.

В психологическом словаре Р.С. Немова копинг описывается как сознательная, рациональная стратегия борьбы с повседневными трудностями. В отличие от защитных стратегий, имеющих дело только с тревожностью, копинг-стратегии, как форма поведения, направлены на устранение конкретных источников тревог [3, С. 186].

Психические процессы и поведение, связанные с преодолением стрессовых или кризисных ситуаций, включая психосоциальные, носят название «копинг» [2, С. 336].

Копинг-стратегии как способы управления стрессогенным фактором, возникают как ответ личности на угрозу и предопределяют особенности ее поведения [4, С. 95]. Копинг-стратегии позволяют человеку справляться с психологически трудными жизненными ситуациями, выбор активных действий повышает вероятность устранения негативного влияния стресса и сохранения своего психологического здоровья.

Изучение специфики выбора стратегий совладающего поведения у осужденных открывает перспективы своевременного прогнозирования деструктивных действий во время отбывания наказания и планирования профилактических мероприятий с ними. Целью эмпирического исследования стало изучение особенностей копинг-стратегий осужденных, склонных к суициду и членовредительству, от выбора которых зависит успешность преодоления стрессов, а также социально-психологическая адаптация в целом. В качестве психодиагностических методов исследования была использована методика «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус и С. Фолкман).

Совместно с Прямушко Н.А. было проведено эмпирическое исследование в подведомственном учреждении ФКУ ИК-2 ГУФСИН России по Свердловской области. В исследовании принимали участие 60 осужденных мужского пола в возрасте от 28 до 49 лет. В соответствии с целью эмпирического исследования осужденные были разделены на 2 группы. В экспериментальную группу (далее – ЭГ) вошли осужденные, состоящие на профилактическом учете, как лица, склонные к совершению суицида и членовредительству. В контрольную группу (далее – КГ) вошли осужденные, не состоящие на профилактическом учете. Данные осужденные были уравнены по возрасту и времени, отбытому в исправительном учреждении. Для выявления статистически значимых различий между группами использовался критерий Фишера.

Рассмотрим полученные результаты. Как видно из таблицы 1 большей части осужденных, склонных к совершению суицида, присущи такие стратегии, как дистанцирование (45%) и избегание (71%). Осужденные при столкновении со стрессовой ситуацией проявляют осторожность в действиях, отказываются от ее решения. Данной категории осужденных не свойственно уверенность в себе, умение выстраивать отношения в заданном направлении и обращаться за помощью, а также настойчивость и активность в достижении желаемых целей. Для них характерно пассивное поведение при возникновении трудной ситуации, предпочтение отдается неконструктивным стратегиям, которые приводят к еще большему стрессу и истощению адаптационных ресурсов.

Результаты, полученные по методике «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус, С. Фолкман), в ЭГ

№ п/п	Название шкалы	Уровни выраженности признака (в %)		
		низкий	средний	высокий
1.	Конфронтационный копинг	27	42	31
2.	Дистанцирование	16	39	45
3.	Самоконтроль	62	17	11
4.	Поиск социальной поддержки	43	28	29
5.	Принятие ответственности	56	30	14
6.	Бегство-избегание	13	16	71
7.	Планирование решения проблемы	35	29	36
8.	Положительная переоценка	40	32	28

В контрольной группе результаты распределились следующим образом (см. таблицу 2).

Таблица 2

Результаты, полученные по методике «Опросник способов совладания» (Р. Лазарус, С. Фолкман), в КГ

№ п/п	Название шкалы	Уровни выраженности признака (в %)		
		низкий	средний	высокий
1.	Конфронтационный копинг	31	16	53
2.	Дистанцирование	45	34	21
3.	Самоконтроль	24	29	47
4.	Поиск социальной поддержки	54	20	26
5.	Принятие ответственности	14	25	61
6.	Бегство-избегание	45	33	22
7.	Планирование решения проблемы	14	17	69
8.	Положительная переоценка	17	39	44

Для осужденных, не склонных к суициду и членовредительству, характерными стратегиями преодоления стресса являются конфронтационный копинг (53%), самоконтроль (47%), принятие ответственности (61%), планирование решения проблемы (69%). Данная категория осужденных предпринимает усилия по изменению ситуации, стремится к планированию действий для решения определенных проблем, способна брать ответственность за производимые действия и поступки. Данные способы преодоления в своем большинстве являются конструктивными для личности.

При сравнении полученных результатов у осужденных экспериментальной и контрольной группы были получены различия по шкалам «Конфронтационный копинг», «Дистанцирование», «Самоконтроль», «Принятие ответственности», «Бегство-избегание», «Планирование решения проблемы», свидетельствующие о том, что осужденным, склонным к суициду и членовредительству в меньшей степени присущи стратегии, позволяющие сдерживать и контролировать эмоции в трудной ситуации, предпринимать попытки решения возникшей проблемы с принятием ответственности за свои действия. В большей степени при возникновении трудностей осужденные придерживаются стратегий, которые позволяют отрицать или их игнорировать, уклоняться от ответственности и действий по разрешению возникших проблем.

Выводы. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить некоторые особенности копинг-стратегий у осужденных, склонных к суициду и членовредительству. Преодолевая трудные жизненные обстоятельства, осужденные часто прибегают к пассивным стратегиям, заключающимся в отрицании проблемы, уходе (или отказе) от решения возникающих ситуаций, неумении их анализировать и прогнозировать. Невозможность разрешения проблемы приводит к вероятности накопления трудностей, неспособность контролировать свое поведение и эмоции в проблемных ситуациях может стать причиной необдуманных и импульсивных действий со стороны осужденных.

Знание психологических особенностей совладающего поведения данной категории осужденных позволит улучшить эффективность профилактической работы с ними, не допустить деструктивного поведения с их стороны, а также будет способствовать разработке психокоррекционных программ, направленных на обучение осужденных эффективным копинг-стратегиям, необходимым для их дальнейшей ресоциализации на свободе.

Литература:

1. Баскакова, С.А. Современные представления о способах совладания с психическими расстройствами / С.А. Баскакова // Социальная и клиническая психиатрия. – 2010. – Т. 20 (№2). – С. 88-96
2. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2007. – 672 с.
3. Немов, Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – 188 с.
4. Фомина, А.Н. Проблема активизации ресурсов личности человека в трудных возрастно-психологических жизненных ситуациях / А.Н. Фомина // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2006. – №1. – С. 95-105

УДК 159.9

доцент кафедры психологии и педагогики Шалюгина Екатерина Сергеевна

Федеральное государственное казенное образовательное учреждения высшего образования

«Нижегородская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации» (г. Нижний Новгород)

ШУТИНГ КАК ДЕТЕРМИНАНТА РАЗВИТИЯ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКА

Аннотация. Данная статья освещает проблемные вопросы, связанные с возникновением риска трансформации достижений человечества в сфере информационно-коммуникационных технологий. Прогресс в реалиях современности, безусловно, мотивирует человека и дает толчок к развитию, но важно осознавать риски. Интернет-платформы, к сожалению, способны спровоцировать опасность деградирующего действия на сознание человека. Деформация психологической сферы подростка, искажение его мировосприятия становятся возможными вследствие ментального погружения в шутеры. В условиях современных реалий отдается предпочтение общению посредством социальных сетей. Именно этот вид общения предоставляет человеку свободу от ответственности за реальность. При непосредственном взаимодействии человек все меньше (а подростки более этому влиянию подвержены) переключает своё внимание на собеседника, возникает своеобразная зависимость от гаджетов, что приводит к деградации коммуникативных способностей и стагнации личности в целом. Виртуальное пространство способно трансформировать мировосприятие человека и, к сожалению, в худшую сторону. Конечно, все категории в мире относительны, но угроза, которая возникает посредством программирования сознания информационными технологиями, велика. Цифровое пространство таит в себе высокие риски изменения мотивационной сферы человека.

Ключевые слова: терроризм, шутинг, трансформация, компенсация, комплекс неполноценности, буллинг, кибербуллинг, интернет, виртуальная реальность, программирование, психика.

Annotation. This article highlights problematic issues related to the emergence of the risk of transformation of human achievements in the field of information and communication technologies. Tragedies based on people's lives. Progress in the realities of modernity certainly motivates a person and gives impetus to development, but it is important to be aware of the risks. Internet platforms, unfortunately, are capable of provoking the danger of a degrading effect on human consciousness. The deformation of the psychological sphere of a teenager, the distortion of his worldview, becomes possible as a result of mental immersion in shooters. In the conditions of modern realities, preference is given to communication through social networks. It is this type of communication that gives a person freedom from responsibility for reality. With direct interaction, a person switches his attention to the interlocutor less and less (and teenagers are more susceptible to this influence), a kind of dependence on gadgets arises, which leads to degradation of communicative abilities and stagnation of the personality as a whole. The virtual space can transform a person's worldview and, unfortunately, for the worse. Of course, all categories in the world are relative, but the threat that arises through programming consciousness with information technology is great. The digital space carries high risks of changing a person's motivational sphere.

Key words: terrorism, shooters, transformation, compensation, inferiority complex, bullying, cyberbullying, Internet, virtual reality, programming, psyche.

Введение. Мир не стоит на месте, технологии развиваются, увлекая за собой и общественное, и индивидуальное сознание человека. Ориентируясь на информационно-технические новеллы, любое государство облегчает и упрощает деятельность своих граждан. Благородные цели освещают приоритеты, но у любого достижения есть как минимум два диаметрально противоположных способа реализации. Программное обеспечение информационно-технического достижения способно также оказывать программирующее воздействие на сознание человека. Мотив является движущим стимулом деятельности человека. Мотивация формируется из возникшего желания, актуализации потребности и реализации действий ради достижения поставленной цели. Но кто или что способно сформировать в сознании личности эти цели, повлиять на выбор средств, пробудить конкретное желание? Действуя, человек понимает свои мотивы, интерпретирует события и выстраивает перспективы. Создавая программу своих действий, личность действительно реализует себя или действует «под диктовку» искусственного интеллекта [1]. Подчас программирующее воздействие настолько велико, что человек неспособен объяснить даже самому себе, откуда возникла определенная идея, чем обусловлена его реакция и выбор модели поведения, почему он доверяет «чужому видению» в решении актуальной проблемы.

Изложение основного материала статьи. Сложнейшей и неразрешимой проблемой современного бытия продолжает оставаться терроризм. Урон, приносимый различными проявлениями террористической активности, огромен. Уровень угроз и потерь от терроризма велик. Невосполнимым ущербом для общества оборачивается трансформация мировоззренческих столпов молодого поколения. Неокрепшая психика повышает риски вовлеченности в террористическую деятельность подростков. Понятие «террор» вошло в лексику более двух столетий назад, проявления этого явления уходит своими корнями в глубины истории. Латинское значение слова *terro* означает ужас [7]. Ужас, который поселяется в сознании людей от совершенных в отношении их действий. Расширение границ понятия терроризм происходит путем выделения отдельной категории, носящей имя нарицательное «Колумбайн». Трагедия, которая до сих пор имеет широкий резонанс, поднимает огромное количество вопросов, связанных с усилением контрольных мер в разных направлениях, в том числе в секторе доступа подростков к просторам Интернета.

Яркой иллюстрацией актуальности этой проблемы является случай трагедии, произошедшей 26 сентября 2022 года в Ижевске в средней школе № 88, результатом которой стали 17 погибших и 25 раненых. Совершив массовое убийство, виновный покончил с собой, при нем были обнаружены переделанные под стрельбу боевыми патронами травматические пистолеты, на которых были нанесены надписи *Columbine* и *Eric Dylan*, что позволяет предположить, что преступник являлся приверженцем идеологии движения «Колумбайн», которое признано в России террористическим.

Интернет-пространство, особенно для подрастающего поколения, выступает как щит, за которым скрываются психологические комплексы. А. Адлер утверждал, что каждый человек ощущает собственную недостаточность, но ни одно живое существо не может долго выносить это чувство. Для снятия этого нервного перенапряжения человек реализует разные модели поведения: кого-то это чувство подталкивает к преодолению, а, следовательно, к развитию и совершенствованию, а у кого-то формирует комплексы. Уход от реальности в социальные сети является неумелой попыткой компенсировать ощущение собственной неполноценности или ущемленности.

Зависимость молодежи от различных девайсов выводит на первый план потребность идентифицировать себя с референтной группой. В исследовании сотрудников университета Джона Хопкинса в Балтиморе, в котором приняло участие 6,5 тысяч подростков от 12 до 15 лет, было выяснено, что симптомы тревоги и депрессии чаще всего наблюдаются у тех, кто посвящает нахождение в социальных сетях от 3-х и более часов в сутки [2].

Подростки являются категорией, наиболее подверженной развитию зависимости от информационно-коммуникационных технологий. Серьезные опасения в плане развития психики подростка вызывает шутинг. Шутеры – это жанр компьютерной игры, который предполагает уничтожение противника, выполнение определенной миссии, способной привести неокрепшее сознание к деформации ценно-мотивационной сферы (изменению жизненных приоритетов). Печальной иллюстрацией может послужить расстрел в гимназии г. Казани 11.05.2021 г., в результате трагедии погибло 7 учеников и 2 учителя.

Уход в онлайн-пространство воспринимается подростками как забава, на которую тратится с каждым днем все больше времени, а с достижением определенных успехов интернет-пространство начинает занимать практически все свободное время. Происходит закрепление в сознании ощущения собственной важности, состоятельности, совершенствуются «игровые» навыки, формируется привязанность к виртуальным «друзьям». Виртуальная жизнь демонстрирует более широкий спектр возможностей, которых нет в реальных условиях.

Грани между игрой и реальностью стираются и приводят к развитию патологических качеств личности. К сожалению, таких примеров более чем достаточно. В 2018 году в Челябинской области ученик-отличник, которому было 15 лет, из-за запрета матерью играть в онлайн-игры набросился на нее с ножом. После убийства матери молодой человек подкараулил у двери своего отца и напал на него с ножом, ударил несколько раз и убежал, однако, отец смог дойти до соседа и попросить у него помощи. Массовые убийства в учебных заведениях (20.09.2021 г. университет г. Перми – 6 погибших, 47 пострадавших).

Интернет-просторы пропагандируют девиантное поведение в подростковой среде. Ради популярности и «лайков» подростки готовы эпатировать своих подписчиков самыми изощренными издевательствами над сверстниками. Стайное поведение фокусирует сознание подростка только на внешней стороне атрибута, которая никоим образом не стимулирует личности на глубину самосовершенствования. Травля жертвы не останавливается на безобидных словесных перепалках, а ведет к физическим унижениям и, подчас, даже к уничтожению. Следствием буллинга становятся трагедии (13.12.2021 г. взрыв в православной гимназии г.Серпухово; 7.12.2023 г. стрельба в гимназии № 5 г.Брянска, где четырнадцатилетняя девушка, принесенных в тубусе охотничьим ружьем, пострадало 7 человек, из которых 2 погибло, включая стрелявшую).

Термин Bully (с англ. – «задира», «хулиган») появился в США, им обозначали проблемных детей и подростков, которые всегда первыми начинали драки, не подчинялись взрослым и предпочитали решать вопросы насильственным способом. У «Bully» правыми считаются те, кто сильнее.

В современной действительности термин «буллинг» означает травлю, агрессивное преследование одного человека другим, которое может выражаться по-разному: от непристойных шуток и оскорблений до избиения. Буллинг не всегда проявляется открыто, также возможны и скрытые формы (распространения слухов). Но основной целью всегда является запугивание жертвы, подчинение её своей воле [5].

Различные детерминанты современного мира способны оказать влияние на психику человека, изменяя направленность его действий и поступков, формируя в сознании новые культурные нормы. Демонстрация власти, силы в отношении других в виртуальном пространстве удовлетворяет потребность завоевать признание в интернет-сообществе, либо компенсировать собственную несостоятельность в реальной жизни, замаскировать отсутствие моральных принципов (действие от скуки). Но во всех случаях агрессор при буллинге получает необходимое ему внимание, не озадачиваясь последствиями для жертвы.

По данным Microsoft, Россия занимает одно из первых мест по буллингу в цифровом пространстве среди школьников: каждый второй подросток хотя бы раз сталкивался с интернет-травлей. А согласно исследованию Brand Analytics, самое агрессивное поведение в русскоязычном интернете демонстрируют пользователи в возрасте 14-19 лет и 25-35 лет.

По словам руководителя мониторингового центра, первого вице-президента РФМ Елены Суторминой, в третьем квартале 2021 года экспертами отмечена положительная динамика случаев кибербуллинга, имеющих широкий общественный резонанс (количество выявленных случаев буллинга в «мировой паутине» выросло более чем на 30% относительно показателя предыдущего квартала, и эта тенденция началась с начала года). Если сравнить динамику по годам, показатели разительно стремятся вверх [4].

Внесенные изменения законодательства в 2021 году обязали социальные сети самостоятельно выявлять и блокировать противоправную информацию, что привело к более быстрому реагированию интернет-площадок на жалобы, позволило не просто обнаруживать, но и удалять опасный контент. Тем не менее, проблема кибербуллинга остаётся актуальной и по сей день [3].

Использование подростками контента без возрастного ограничения тоже приводит к негативным последствиям в плане формирования мировоззренческой позиции. В 2012 году вышел фильм «Проект X: Дорвались», в котором рассказывается о группе подростков, которые организовали дома масштабную вечеринку, которая, в результате, вышла из под контроля и привела к употреблению наркотиков, оружия и поджогу дома. После появления данного фильма по США прошла «эпидемия» вечеринок, на которых подростки старались повторить все действия, которые происходили на экране, употребляя наркотики, алкоголь и применяя насилие.

Выводы. Подростающее поколение подвержено влиянию информационно-коммуникационных сетей, в результате которого происходит деформация культурных, нравственно-этических ценностей, подмена иллюзорными идеями и образами, негативно проявляющимися в девиантных поступках. Восприятие и интеграция в свое сознание объективных обстоятельств происходит через личностную эмоционально-чувственную обработку. Интерпретация происходящих событий дает возможность выстраивать перспективу и мотивировать себя на свершения, программируя свое сознание в социально одобряемом русле [9]. Осознаваемая часть личности маскирует восприятие и влияние подсознательных механизмов. Фильтры подсознания точно также способны участвовать в создании алгоритмов действий, оставаясь недоступными для собственного понимания человеком, учитываются разработчиками идей, продвигаемых в виртуальном пространстве. Низкое качество используемого контента способно закрепить, особенно в неокрепшем сознании, искаженное представление о мироустройстве и самом себе и привести к формированию неадекватных форм поведения.

Литература:

1. Гиренок, Ф.И. Симуляция и символ: вокруг Ж. Делеза / Ф.И. Гиренок. – В кн.: Социо-Логос постмодернизма. – М., 1996. – 296 с.
2. Гончарова, М. Ученые рассказали о влиянии социальных сетей на психику подростков / М. Гончарова // ПолитРоссия, 2019. – URL: <https://politros.com/151462-uchenye-rasskazali-o-vliyanii-socialnykh-setei-na-psikhiku-podrostkov> (дата обращения: 30.06.2024)
3. Баканова, Н.Г. Буллинг в сети Интернет / Н.Г. Баканова, Е.С. Шалюгина // Современные тенденции развития молодёжной среды: проблемы, вызовы, перспективы: материалы межвузовской научно-практической конференции (Нижний Новгород, 16 марта 2023 г.) / под ред. О.И. Федосеевой, М.П. Щербаковой. – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2023. – С. 47-53

4. Ким, Д.В. Психологический портрет преступника: подходы и перспективы / Д.В. Ким, А.В. Клочко // Сибирский психологический журнал. – 2004. – № 19. – С. 134-138
5. Коломинский, Я.Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. Учебное пособие для психологов, педагогов, социологов / Я.Л. Коломинский. – М.: АСТ, 2010. – 446 с.
6. Коньшева, Л.П. Психологическое портретирование к вопросу о методологии / Л.П. Коньшева // Следственная практика. – М., 2003. – Вып. 4.
7. Организация психологического обеспечения контртеррористической деятельности: Методическое пособие. – М.: ЦОРК МВД России, 2006. – 240 с.
8. Сафуанов, Ф.С. Пограничные психические расстройства и психологические механизмы криминально-агрессивных действий / Ф.С. Сафуанов // Преступное поведение (новые исследования): Сб. науч. тр. / ВНИИ МВД России. – М., 2002.
9. Ростов, Д.В. Психологические механизмы киберпреступности / Д.В. Ростов, Е.С. Шалюгина // Современные тенденции развития молодежной среды: проблемы, вызовы, перспективы: материалы межвузовской научно-практической конференции (Нижегород, 17 марта 2021 г.) / под ред. В.В. Горбачева, О.И. Федосеевой, С.В. Ханина. – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, типография «Белый цвет», 2021 – С. 199-202
10. Шалюгина, Е.С. Информационные технологии и психологические патологии / Е.С. Шалюгина // Современные тенденции развития молодежной среды: проблемы, вызовы, перспективы: материалы межвузовской научно-практической конференции (Нижегород, 17 марта 2021 г.) / под ред. В.В. Горбачева, О.И. Федосеевой, С.В. Ханина. – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, типография «Белый цвет», 2021 – С. 278-280

Психология

УДК 159.99

магистр педагогики, старший преподаватель кафедры психологии развития личности Шелкунова Татьяна Васильевна

Лесосибирский педагогический институт – филиал
Федерального государственного автономного образовательного учреждения
высшего образования «Сибирский федеральный университет» (г. Лесосибирск)

РАЗВИТИЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНИК ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА

Аннотация. В статье автором приведен анализ понятия «целеполагание» в современной психологии. Дана характеристика целеполагания как важного компонента учебно-профессиональной деятельности студентов вуза. Определена роль и значимость процесса целеполагания в получении современного высшего образования. Теоретически обоснована необходимость формирования и развития целеполагания в условиях самостоятельной деятельности студентов. Автором дана характеристика компонентов процесса целеполагания. Проанализирован процесс формирования целеполагания в возрастном развитии человека. Определена особенность его развития в студенческом возрасте. Статья имеет практическую значимость для системы высшего образования. Автором представлены результаты эмпирического исследования способности к целеполаганию у студентов Лесосибирского педагогического института – филиала ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет». Методологическая основа исследования базируется на трудах Ю.Т. Глазунова, К. Левина, Д.А. Леонтьева, А.А. Марей, В.В. Подпругиной, Э. Толмана, Т.В. Телегиной и др. В условиях констатирующего эксперимента был выявлен общий уровень способности к целеполаганию у студентов. На основании результатов исследования автор делает вывод о необходимости развития целеполагания у современных студентов. Автором статьи подобран и апробирован цикл упражнений в технике тайм-менеджмента для развития способности личности к целеполаганию. Представлено описание внедрения техники тайм-менеджмента для развития целеполагания у студентов.

Ключевые слова: целеполагание, способность к целеполаганию, тайм-менеджмент, самостоятельная работа, самоорганизованность, самореализация, студенческий возраст, учебно-профессиональная деятельность.

Annotation. In the article the author provides an analysis of the concept of "goal setting" in modern psychology. The characteristics of goal setting as an important component of the educational and professional activities of university students are given. The role and significance of the goal setting process in obtaining modern higher education are determined. The need for the formation and development of goal setting in the context of independent activity of students is theoretically substantiated. The author provides a characteristic of the components of the goal setting process. The process of goal setting formation in human age development is analyzed. The peculiarity of its development in student age is determined. The article has practical significance for the system of higher education. The author presents the results of an empirical study of the ability to set goals in students of the Lesosibirsk Pedagogical Institute – a branch of the Siberian Federal University. The methodological basis of the study is based on the works of Yu.T. Glazunov, K. Levin, D.A. Leontiev, A.A. Marey, V.V. Podprugina, E. Tolman, T.V. Telegina et al. In the conditions of the ascertaining experiment, the general level of goal-setting ability in students was revealed. Based on the results of the study, the author concludes that it is necessary to develop goal-setting in modern students. The author of the article selected and tested a cycle of exercises in the time management technique for developing the individual's ability to set goals. A description of the introduction of time management techniques for developing goal-setting in students is presented.

Key words: goal setting, ability to set goals, time management, independent work, self-organization, self-realization, student age, educational and professional activity.

Введение. Высшее образование в эпоху XXI века, стремительно развиваясь, требует активности и самостоятельности от студентов. Бывшие школьники и студенты колледжей по сравнению со студентами вуза находятся в условиях специфической деятельности, требующей самоорганизации.

Самоорганизация выступает сознательным процессом деятельности и начинается с целеполагания. В условиях учебно-профессиональной деятельности процесс целеполагания выступает одним из важнейших условий профессионального самоопределения.

Вместе с тем, в практике высшего образования специалисты отмечают низкий уровень развития процесса целеполагания у студентов и их самоорганизованности в целом. Особенно остро данная проблема определяется на начальных этапах обучения в вузе.

Система отношений «студент-преподаватель», использование дистанционных форм обучения, увеличение часов в учебных панжах, отведенных на самостоятельную работу студентов – все это диктует вузам создавать условия для развития целеполагания, целедвижения и самоорганизованности студентов.

Отсутствие у студента развитого целеполагания не дает ему ставить все более высокие цели в деятельности, а значит, у будущего специалиста все меньше шансов выдержать конкуренцию среди специалистов в условиях динамичного развития во всех сферах деятельности.

Зачастую развитию процесса целеполагания препятствует неумение эффективно использовать рабочее время. Одним из вариантов преодоления данной проблемы может выступить использование в учебных курсах, направленных на саморазвитие и взаимодействие участников образовательного процесса технологий тайм-менеджмента.

Изложение основного материала статьи. Первые письменные упоминания о попытках управлять временем принадлежат римскому философу и государственному деятелю Луцию Аннею Сенеке. Он считал, что время, потраченное впустую, не является жизнью. Время – это ресурс, который можно использовать на ведение полезной деятельности, т.к. каждая деятельность требует времени. При этом полезная деятельность ведет к личностному росту и развитию.

Сегодня управление временем становится актуальным во всех сферах жизнедеятельности человека. Ключевая цель человечества – увеличить получение качественных и количественных результатов в единицу времени. В связи с этим активно развивается технология тайм-менеджмента.

Тайм-менеджмент происходит от английского словосочетания Time Management, что в дословном переводе означает управление временем. В более широком значении под тайм-менеджментом принято понимать организацию времени, технологию, способствующую организации времени и повышению эффективности его использования.

Достаточно широкий спектр использования технологии тайм-менеджмента не обошел и сферу образования. В систему высшего образования посредством включения в учебные планы дисциплин, направленных на саморазвитие и самоорганизацию студентов внедряются элементы тайм-менеджмента как педагогической технологии.

Согласно закономерности динамики педагогического процесса технология тайм-менеджмента, имеет в качестве главной цели идею успевать больше в единицу времени, обеспечивает интенсификацию процесса обучения, результаты которой, будут способствовать все большему саморазвитию студентов.

Основными этапами реализации технологии тайм-менеджмента выступают:

1. Определение круга проблем, оценка ситуации.
2. Целеполагание.
3. Планирование.
4. Борьба с барьерами отвлечения.

Остановимся более подробно на этапе целеполагания, так как от степени совершенства целеполагающей функции личности зависит их успешность, надежность, продуктивность, конечный результат.

В основе целеполагания всегда лежит потребность. Согласно иерархии потребностей А. Маслоу та или иная потребность становится актуальной на данный период времени. В соответствии с этой актуальностью человек выстраивает цели, затем планирует деятельность и осуществляет ее.

Представители гуманистической психологии утверждают, что целеполагание это осознанный процесс определения своих потребностей и мотивов.

Поведенческая психология Дж. Уотсона и Б. Скиннера на долгие годы заложила идею о том, что поведение представляет собой систему «стимул-реакция», исключив цель как детерминанту поведения человека. Однако необихевирист Э. Толмэн изменил отношение к цели. Он показал, что поведение – это целостный акт, характеризуемый направленностью на цель, пластичностью и селективностью.

Современная психология рассматривает любую деятельность с позиции цели и мотивации. Согласно Д.А. Леонтьеву цель выступает связующим звеном в структуре человеческой активности. Она соединяет как процессы самоопределения (выбор цели или отказ от неё, где цель выступает как зависимая переменная), так и процессы достижения («волевая» фаза, где цель выступает как переменная независимая).

Ю.Т. Глазунов и коллеги дают общую трактовку цели – полученный путём мышления идеальный образ будущего результата, достижение которого обусловлено внутренней мотивацией мыслящего субъекта и для овеществления которого должны быть предприняты реальные действия.

Исследователи В.В. Подпругина, А.А. Марей изучают волю с позиции целеполагания: наличия краткосрочных и долгосрочных целей, широты их представленности, конфликтности целей. Наличие, выраженность, совокупность данных характеристик может проявляться в деятельности, поведении и отражать наличие или отсутствие воли.

В учебной деятельности необходимо рассматривать целеполагание как процесс выдвижения цели, определения стратегии и тактики ее достижения, осуществления рефлексии и коррекции. Процесс успешного формирования готовности к целеполаганию предполагает его реализацию по схеме: преподаватель через совместные действия руководит осуществлением целеполагания к самостоятельной целеполагающей деятельности студентов.

Формирование компетентности целеполагания у студентов вуза возможно как в рамках обязательных учебных предметов, так и в рамках факультативных занятий, дисциплин по выбору, тренингов.

Вместе с тем, развитие целеполагания достаточно субъективный процесс. Цели каждой личности индивидуальны и их постановка зависит от многих внешних и внутренних факторов.

В связи с данным положением процесс развития целеполагания должен соответствовать личностным потребностям и мотивам каждого студента, а также должен быть им осознаваемым.

Технология тайм-менеджмента, на наш взгляд, отвечает заявленным выше требованиям развития целеполагания студентов. Основные принципы тайм-менеджмента помогают эффективно использовать время и достигать целей:

- расстановка приоритетов и концентрация на важных задачах;
- избегание прокрастинации;
- разнообразие техник.

В рамках эмпирического исследования мы изучили уровень склонности к целеполаганию у студентов Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского федерального университета. Выборку исследования представили студенты с 1 по 5 курс. Общее количество респондентов составило 69 человек.

В качестве диагностического инструментария выступила методика Опросник целеполагания, авторы В.В. Подпругина, А.А. Марей и авторская анкета, направленная на изучение препятствий студентов в постановке и достижении целей.

Опросник целеполагания выявляет показатели дальности целей, богатства целей, конфликтности целей и общую волю с позиции достижения целей.

Шкала «Дальность целей» свидетельствует о том, насколько успешно субъект способен ставить и достигать долгосрочные цели. По результатам исследования большинство студентов (71%) продемонстрировали средний уровень. Высокие показатели выявлены у 14,5% респондентов. В этом случае субъект ориентирован на реализацию долгосрочных проектов. Следует отметить, почти все респонденты с высоким уровнем дальности целей представители старших курсов.

Также были выявлены студенты (14,5%) с низким уровнем по данной шкале, что говорит об импульсивности и склонности к прокрастинации у данных субъектов.

Показатель «Богатство целей» свидетельствует о количестве у субъекта релевантных целей в настоящий момент времени. По данной шкале большинство студентов (87%) продемонстрировали низкий уровень сформированности, т.е. согласно методике можно говорить о склонности данных субъектов к развитию психологических зависимостей (нехимических аддикций). Остальные респонденты (13%) продемонстрировали средний уровень богатства целей – это значит, что их круг целей, стремлений, увлечений более разнообразен, чем у респондентов с низким уровнем.

Шкала «Конфликтность целей» характеризует степень сложности принятия субъектом решения в пользу той или иной альтернативы в ситуации выбора между двумя и более целями. В нашей выборке исследования трудности в выборе целей испытывают большинство респондентов (79,7%). Причем данная конфликтность продемонстрировали студенты разных курсов, как младших, так и старших. Следовательно, можем предположить, что результаты по данной шкале зависят не от срока обучения и опыта в сфере учебно-профессиональной деятельности, а от уровня сформированности волевых качеств студентов. Показатели общей воли представлены ниже.

По шкале «Общая воля» большинство респондентов (76,8%) продемонстрировали коэффициент меньше единицы, что говорит о неявном типе воли. Студенты с таким типом воли часто встречаются с конфликтом целей, чаще отдают предпочтение краткосрочным целям взамен долгосрочным, их достижения в деятельности не достаточно разнообразны. Вместе с тем выявлены респонденты со средним и высоким уровнем развития воли относительно достижения цели. Однако число таких студентов значительно мало.

В связи с выявленным большинством студентов, испытывающих трудности в процессе целеполагания, мы предложили анкету, которая ориентирована на уточнение барьеров, препятствующих ставить и достигать студентам более высоких и долгосрочных целей деятельности.

Анализ анкет показал, что большинство студентов испытывают проблемы в целеполагании. Основные препятствия для студентов нашей выборки это сама формулировка цели, не умение отличить цель от планирования, не умеют формулировать конкретные цели, не видят реальных средств достижения целей, не могут себя организовать на достижение поставленной цели (отсутствие мотивации, лень, прокрастинация).

Решение выявленных проблем видим в необходимости связать цели личности и цели обучения. Важно, чтобы каждый студент мог переносить субъективную цель на учебную деятельность.

В связи с этим возникает необходимость в разработке и внедрении в практику высшего образования эффективных мер на развитие способности к целеполаганию.

Тайм-менеджмент как система управления временем студентов включает в себя ряд элементов: анализ использования учебного времени, постановка целей, планирование учебного времени, выработка различных методов борьбы с причинами нерационального использования временного ресурса.

Постановка целей – необходимый этап в тайм-менеджменте, в ходе которого необходимо ответить на вопрос, зачем тайм-менеджмент вообще нужен для конкретного человека. Постановка целей помогает в дальнейшем ориентироваться в том, какие методы управления временем следует применять, а какие применять не следует.

Спектр методов тайм-менеджмента достаточно широк. В условиях учебно-профессиональной деятельности студентов любой из существующих можно использовать для развития целеполагания студентов. Мы подобрали наиболее базовые методы и используем их в учебном процессе в условиях преподавания таких дисциплин как личностный рост и командообразование, психология саморазвития, технологии личностного роста и социальных взаимодействий, психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательного процесса, организационная психология, психолого-педагогический практикум, технологии профориентационной работы и развития карьеры.

Использование упражнений по тайм-менеджменту в процессе преподавания указанных выше дисциплин предполагает теоретический и практический аспект.

На этапе теоретического изучения дисциплин студенты знакомятся с категорией «целеполагание», ее структурой, ролью целеполагания для саморазвития и успешного результата деятельности. Раскрывается сущность и особенности технологии тайм-менеджмента, приводится определение тайм-менеджмента и технологии тайм-менеджмента.

Деятельностный компонент технологий тайм-менеджмента включает практические занятия.

Практические занятия начинаются с диагностики уровня склонности к целеполаганию у студентов. Далее происходит развитие навыков целеполагания: формулирование целей с учетом анализа ценностных ориентаций, расширение круга целей, анализ приоритетности целей и пр. На этом этапе активно применяются такие приемы как «Вычисление цели», «Целеполагание SMART», «Проектный метод постановки цели Г. Архангельского», «Цели ценности» и др.

Следующий блок развития целеполагания посредством технологий тайм-менеджмента предполагает оценку и корректировку каждым студентом сформированных навыков. Здесь активно применяются такие методы как ежедневник, мотиваторы, матрица дел Эйзенхауэра и др.

Выводы. Студенты, участвующие в эксперименте, отмечают в дневниках самонаблюдения качественные изменения в процессе самоорганизации, планирования своей деятельности, постановки долгосрочных и разнообразных целей в деятельности. Часть студентов отмечают, что изменилась мотивация учения – происходит сдвиг с мотива на цель, что говорит об эффективности и целенаправленности их деятельности. Существенным результатом использования методов тайм-менеджмента в процессе преподавания дисциплин выступает сформированный навык эффективного использования времени у многих студентов: респонденты отмечают, что перенесли полученный навык в условия личностного саморазвития, что позволяет им правильно распределить время между учебой в вузе и бытом.

Вместе с тем, часть студентов в ходе эксперимента не продемонстрировали качественных изменений в развитии целеполагания. Такая тенденция может быть связана с личностными особенностями субъектов, например, с недостаточно развитым волевым компонентом личности, неосознанностью механизма технологий тайм-менеджмента, короткий промежуток времени для освоения технологий и пр.

Предварительные результаты формирующего эксперимента дают основание сделать вывод о том, что следует продолжить изучение тайм менеджмента с точки зрения освоения данной технологии, как фактора, влияющего на интенсификацию процесса развития целеполагания студентов.

Литература:

1. Глазунов, Ю.Т. Программирование регионального развития / Ю.Т. Глазунов. – Апатиты: Кольский научный центр, 2008. – 264 с.
2. Егорова, Ю.А. Направления целеполагания студента вуза в сфере саморазвития / Ю.А. Егорова // Молодой ученый. – 2015. – № 5 (85). – С. 458-462. – URL: <https://moluch.ru/archive/85/15988/>

3. Леонтьев, Д.А. Цель в структуре регуляции деятельности / Д.А. Леонтьев // Современная психология мышления: смысл в познании: тезисы докладов научной конференции, посвященной 75-летию со дня рождения О.К. Тихомирова. – Москва: Смысл, 2008. – С. 66-68
4. Подпругина, В.В. Методика диагностики волевой регуляции: Опросник целеполагания / В.В. Подпругина, А.А. Марей. – Москва: Согласие, 2022.
5. Развитие навыков самоорганизации студентов с применением технологии тайм-менеджмента / Низамова Ч.И. – Казань: Школа. – 2021. – 250 с.
6. Телегина, Т.В. Тайм-менеджмент. Полный курс: учебное пособие / Т.В. Телегина, Г.А. Архангельский, М.А. Лукашенко, С.В. Бехтерев. – Москва: Альпина Паблишер, 2012. – 311 с.

Психология

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Щурова Юлия Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел);

кандидат психологических наук, доцент Забабурина Ольга Станиславовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» (г. Орел)

СИТУАТИВНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ СТУДЕНТОВ МЛАДШЕГО И СТАРШЕГО КУРСОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Аннотация. В статье представлен теоретический анализ феномена тревожности в зарубежной и отечественной психологии. На основе изучения психологической литературы авторами проведен анализ психологических особенностей студентов и особенностей тревожности студентов высших учебных заведений. Так же, в статье представлены и проанализированы результаты эмпирического исследования тревожности у студентов первого и четвертого курсов. Выявлены различия в уровне ситуативной и личностной тревожности, уровне эмоциональной напряженности студентов младших и старших курсов института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева». В статье представлен статистический анализ данных и проведено обсуждение полученных результатов. На основе результатов исследования намечены пути снижения уровня ситуативной и личностной тревожности, эмоциональной напряженности студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: тревожность, личностная тревожность, ситуативная тревожность, студенты, высшие учебные заведения.

Annotation. The article presents a theoretical analysis of the phenomenon of anxiety in foreign and domestic psychology. Based on the study of psychological literature, the authors analyzed the psychological characteristics of students and the characteristics of anxiety in students of higher educational institutions. The article also presents and analyzes the results of an empirical study of anxiety in first and fourth year students. Differences in the level of situational and personal anxiety, the level of emotional tension among junior and senior students of the Institute of Pedagogy and Psychology of the I. S. Turgenev Oryol State University were revealed. The article presents a statistical analysis of the data and discusses the results obtained. Based on the results of the study, ways are outlined to reduce the level of situational and personal anxiety, emotional tension among students of higher educational institutions.

Key words: anxiety, personal anxiety, situational anxiety, students, higher education institutions.

Введение. Проблема высокой тревожности студентов высших учебных заведений – актуальная проблема современной психологии. Переход из школы в вуз является одним из важных переломных периодов в жизни юношей и девушек. Этот этап, как правило, связан со множеством трудностей и проблем. Это, прежде всего, изменение привычного образа жизни, необходимость четко планировать свою деятельность, высокая ответственность за свои действия, интенсивные умственные нагрузки. Данные факторы приводят к повышенному беспокойству, неуверенности в себе, эмоциональной неустойчивости личности. Молодые люди находятся в хронической эмоциональной напряженности, что приводит к повышению уровня тревожности [1].

Проблеме тревожности посвятили свои исследования многие зарубежные психологи (З. Фрейд, А. Адлер, О. Ранк, Э. Фромм, К. Хорни, Г.С. Салливан, Р. Мей, Ч.Д. Спилбергер, Э.Р. Хорнблouw, К. Изард, Г. Селье, У.П. Морган, К.А. Эликсон и др.). В отечественной психологии изучением данной проблемы занимались и отечественные исследователи А.М. Прихожан, В.Р. Кисловская, Л.Н. Собчик, Ю.А. Александровский, А.А. Северный, Н.Н. Толстых, Н.Д. Левитов, Б. Карольчак-Бернацкая, В.М. Астапов, А.А. Александров, Ф.Б. Березин и другие исследователи. Но проблема тревожности студентов высших учебных заведениях остаётся актуальной темой исследования для современной психологии.

Согласно возрастным периодизациям, принятым в отечественной психологии, студенческий возраст это период юности. Это время становления многих сложных личностных черт: устойчивое внимание, смысловая память, теоретическое сознание, понятийное мышление, эмоциональная устойчивость и так далее. Успешному прохождению данного периода может помешать слишком высокий или слишком низкий уровень тревожности, который часто является индикатором неблагоприятного развития личности [4].

Наиболее ярко высокая тревожность у студентов проявляется на первом и на выпускном курсах. В этом случае тревожность, как правило, связана с переживанием студентами угрозы их жизнедеятельности и самооценке. Адаптацией в новом коллективе, в новом образовательном пространстве обычно обусловлена тревожность студентов только начинающих свое обучение в высшем учебном заведении. Так для первокурсников типична тревожность, которая связана с необходимостью взять на себя ответственность за учебный процесс и за своё будущее, со страхом не сдать первую сессию. В то время, как для студентов выпускных курсов характерна тревожность, связанная с неуверенностью и неопределенностью в своём будущем, с выбором достойного и оптимального места работы и своей будущей профессиональной реализацией [2].

Студенты с высоким уровнем тревожности характеризуются неуверенностью в себе, неустойчивой самооценкой, безынициативностью. Они склонны испытывать чувство страха перед неизвестным, предпочитают не привлекать к себе внимание окружающих, стараются четко соблюдать установленные правила поведения и выполнять предъявляемые к ним требования. Они скромны, застенчивы, малообщительны. Эти особенности сказываются на успешности учебной деятельности данных студентов и препятствуют установлению контактов с окружающими, успешной адаптации в

образовательной среде вуза. Высокий уровень тревожности, которая проявлялась сначала, как реакция на новую ситуацию, ситуацию неопределенности, ведет к возрастанию личностной тревожности, к негативным личностным изменениям, в дальнейшем вызывает различные психосоматические нарушения и дезадаптацию в образовательном пространстве высшего учебного заведения, приводит к снижению академической успеваемости.

Таким образом, проблема тревожности студентов вуза весьма актуальна, имеет серьезные отдаленные последствия и требует дальнейшего углубленного исследования.

Изложение основного материала статьи. Для изучения ситуативной и личностной тревожности студентов 1 и выпускного курсов высших учебных заведений мы организовали и провели эмпирическое исследование.

Эмпирическое исследование проводилось с сентября 2023 года по январь 2024 года. Базой исследования стал ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева».

В исследовании приняли участие 54 студента института психологии и педагогики, из них 28 человек обучались на первом курсе, а 26 человек на четвертом. Средний возраст студентов 1 курса составляет 18 лет, а студентов 4 курса – 21 год.

Для проведения исследования нами был подобран комплекс диагностических методик, позволяющих адекватно решить задачи исследования. Основные инструменты:

1) Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности.

Автор Ч.Д. Спилбергер (в адаптации Ю.Л. Ханина).

Цель методики: определение ситуативной и личностной тревожности.

2) Методика определения уровня эмоциональной напряженности (Н.М. Пейсахова и Г.Ш. Габдреевой) [3].

Цель методики: определение уровня эмоциональной напряженности.

3) Методика «Несуществующее животное».

Цель методики: выявление эмоциональных особенностей личности [5].

Статистическая обработка данных проводилась с использованием U – критерия Манна-Уитни.

Достоверность полученных результатов обеспечивается сочетанием количественной и качественной обработки полученных данных.

На основе анализа результатов эмпирического исследования мы выявили, что для 79% студентов 1 курса характерен средний уровень общей тревожности. У многих первокурсников (43%) выявлен высокий уровень ситуативной тревожности. Это означает, что студенты первого курса склонны ощущать эмоциональный дискомфорт, предчувствовать опасность в зависимости от происходящей ситуации. Более чем три четверти студентов (86%), обучающихся на первом курсе имеют высокий уровень личностной тревожности, они склонны находиться в состоянии тревожности вне зависимости от окружающей ситуации. Тревожность у них проявляется в негативном отношении ко многим жизненным ситуациям, первокурсники постоянно предвидят в них опасность. Для большинства студентов первого курса характерен низкий уровень эмоциональной напряженности. Это свидетельствует о том, что значительная часть студентов первого курса достаточно хорошо адаптировалась к учебному процессу и не испытывает значительных эмоциональных перегрузок.

Результаты диагностики обучающихся на четвертом курсе показали, что для 68% студентов характерен средний уровень общей тревожности. Повышенная ситуативная тревожность не является типичным для них состоянием. Наоборот, студенты показали в 47% умеренный, а значит здоровый уровень ситуативной тревожности. Что касается личностной тревожности, то мы диагностировали высокий уровень у большей половины обучающихся (53%). Это означает, что многие студенты испытывают постоянный дискомфорт, отрицательно относятся к любым жизненным ситуациям. Для большей части студентов 4 курса характерен средний уровень эмоциональной напряженности.

Сравнительный анализ данных указывает на преобладание, на уровне тенденции, ситуативной тревожности у студентов первого курса по сравнению со студентами четвертого курса, что может говорить о том, что студенты первого курса еще проходят процесс адаптации к образовательной среде высшего учебного заведения и, как эмоциональную реакцию на стрессовую ситуацию, склонны испытывать напряжение, беспокойство, озабоченность, нервозность. Заметных различий в средних значениях личностной тревожности студентов первого и четвертого курсов нами не выявлено.

С помощью сравнительного статистического анализа по критерию Манна-Уитни определено, что уровень эмоциональной напряженности достоверно более выражен в группе студентов 4 курса. Данный результат свидетельствует о том, что студентам старших курсов, свойственна подверженность стрессам, тревожности, эмоциональному дисбалансу. Причины могут быть связаны с тем, что студенты обучаются на выпускных курсах, пишут выпускные квалификационные работы, думают о дальнейших перспективах, связанных с реализацией себя в выбранной специальности. Тем не менее, студенты 1 курса так же сталкиваются с эмоциональной напряженностью. Однако есть некоторая специфика в проживании эмоциональной напряженности на 1 и 4 курсе. Зачастую студенты 1 курса являются выпускниками школы. Они ещё не успевают столкнуться со всем спектром сложности обучения в высшем учебном заведении. Обучение на 1 курсе, безусловно, связано со стрессом, однако студенты только приспосабливаются, адаптируются к новому учебному процессу и часто относятся к нему с достаточно большим интересом и энтузиазмом. Статистически значимых различий по уровню общей, ситуативной и личностной тревожности между студентами 1 и 4 курсов не выявлено [6].

Выводы. Таким образом, уровень общей ситуативной и личностной тревожности у обеих групп не имеет значимых различий, уровень эмоциональной напряженности достоверно выше у студентов 4 курса.

На основе результатов исследования мы подготовили адресные психологические рекомендации для студентов и педагогов, направленные на нормализацию уровня ситуативной и личностной тревожности и снижение уровня эмоциональной напряженности.

Остановимся подробнее на рекомендациях для преподавателей высших учебных заведений, направленных на снижение высокого уровня тревожности и эмоциональной напряженности у студентов 1 и 4 курсов. Рекомендации для педагогов предполагают целенаправленное воздействие на индивидуальные особенности обучающихся, чтобы помочь им справиться с тревожностью на разных этапах профессионального образования.

При работе со студентами с высоким уровнем тревожности мы рекомендуем преподавателям сместить акцент с внешней жесткости и требовательности к задачам на более глубокое осмысление деятельности и конкретное планирование по шагам. Целесообразно использовать такие приемы как:

1) самопрезентация (студенты готовят краткое выступление о себе, своих сильных сторонах и достижениях, а затем представляют его перед группой);

2) публичные выступления (регулярные тренировки в выступлениях перед аудиторией, начиная с коротких сообщений и постепенно увеличивая их сложность и продолжительность);

3) планирование задач (упражнения, в которых студенты подробно расписывают шаги для выполнения учебного задания, анализируют возможные трудности и способы их преодоления);

4) расслабляющие техники (практика глубокого дыхания, медитации или прогрессивной мышечной релаксации для снижения уровня тревожности);

- 5) групповые обсуждения (встречи, на которых студенты делятся своими успехами и обсуждают способы преодоления трудностей, что помогает развивать уверенность и осознание своих целей);
- 6) рефлексивные дневники (студенты ведут дневники, где записывают свои мысли и чувства по поводу учебного процесса, анализируют свои ошибки и успехи, что способствует осознанию и коррекции поведения);
- 7) ролевые игры (специально организованные занятия, на которых студенты имитируют различные ситуации, связанные с учебой и профессиональной деятельностью, что помогает им развивать навыки самоконтроля и уверенности);
- 8) практические задания (организация специальных практических занятий, на которых студенты учатся применять теоретические знания на практике, что повышает их уверенность и снижает тревожность).

При работе со студентами с низким уровнем тревожности мы рекомендуем преподавателям стимулировать активность студентов, выделять мотивационные аспекты их деятельности, пробуждать интерес и развивать чувство ответственности в решении конкретных задач. Для решения этих задач целесообразно использовать следующие приемы:

- 1) проекты (задания, требующие самостоятельного исследования и представления результатов, что побуждает студентов проявлять инициативу);
- 2) ролевые игры (студенты берут на себя различные роли в смоделированных ситуациях и решают практические задачи, развивая чувство ответственности);
- 3) мотивационные беседы (групповые обсуждения целей, мотивации и путей достижения успеха, чтобы вдохновить студентов на активное участие в учебном процессе);
- 4) челленджи (установление небольших, но достижимых целей, которые студенты должны достичь в течение определенного времени, поощряя активность и ответственность).

Считаем, что данные приемы помогут студентам оптимизировать уровень тревожности, справиться с эмоциональной напряженностью, сформировать уверенность в себе и повысить свою академическую успеваемость.

Литература:

1. Аракелов, Г.Г. Стресс-факторы, влияющие на формирование психо-социальной устойчивости личности в период студенчества / Г.Г. Аракелов, В.В. Аршинова, Г.Е. Жданова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 2. – С. 52-60
2. Аракелянц, Т.А. Влияние стресса на эмоциональный фон студентов высших учебных заведений / Т.А. Аракелянц // Будущее науки – 2015: сб. науч. ст. 3-й Междунар. молодеж. науч. конф.: в 2 т. – Курск: Университетская книга, 2015. – Т. 1. – С. 320-323
3. Батаршев, А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике / А.В. Батаршев. – СПб.: Речь, 2005. – 208 с.
4. Белянская, Т.Э. Социально-психологические характеристики студенческого возраста [Электронный журнал] / Т.Э. Белянская // Ученые записки. Электронный журнал Курского государственного университета. – 2020. – № 3 (55). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskieharakteristiki-studencheskogo-vozrasta> (дата обращения 27.05.2027)
5. Венгер, А.Л. Психологические рисуночные тесты: Иллюстрированное руководство / А.Л. Венгер. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
6. Воробьева, М.И. Ситуативная и личностная тревожность студентов младшего и старшего курсов высших учебных заведений: диплом. работа / Маргарита Ивановна Воробьева. – Орел, 2024. – 98 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Абдулгалимов Рамазан Меджидович Абдулгалимова Гурият Нурахмедовна Трунова Саният Акаевна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ МЕДИКОВ	4
Антонова Марина Владимировна	РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В ПОДГОТОВКЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПРЕДСТОЯЩЕМУ ВЫБОРУ ПРОФЕССИИ	8
Аришина Элина Сергеевна Лешер Ольга Вениаминовна	РАЗВИТИЕ АКЦИОЛОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА	11
Артюхина Мария Сергеевна Губанова Ольга Михайловна Нестерова Лариса Юрьевна	КОНСТРУИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЕБ-КВЕСТА КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ЗАДАНИЯ	16
Баширова Халимат Абдулкадыровна Магомедова Майсарат Амрдибирова Джамалутдинова Айшат Гаджимурадовна	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	18
Бичева Ирина Борисовна Белинова Наталья Владимировна Зайцева Светлана Александровна	ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ИЗУЧЕНИЮ И ВНЕДРЕНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ПРАКТИКУ	22
Бугаева Ая Петровна	ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО МАТЕМАТИКЕ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ (НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ САХА (ЯКУТИЯ))	25
Власова Наталья Сергеевна	ФОРМИРОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКОЙ МУЛЬТИМЕДИА-КОМПЕТЕНЦИИ У ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ ВУЗА	28
Гильфанова Юлия Игоревна Лайтнер Илья Юрьевич Радецкая Ирина Валерьевна	ШКОЛЬНЫЙ ТЕАТР: ВЫЗОВЫ И ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ	31
Гринева Елизавета Сергеевна Магомедова Елена Эрнестовна Дудаев Геназ Саид-Хусейнович	РЕАЛИЗАЦИЯ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	34
Дедюкина Марфа Ивановна Корнилов Юрий Вячеславович	РАЗВИТИЕ СЕНСОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ «ТААЙ»	38
Диких Элина Радиковна	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РЕГИОНАЛЬНОЙ СТАЖИРОВОЧНОЙ ПЛОЩАДКИ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ИДЕЙ ПЕРСОНИФИКАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	42
Дубцова Марина Михайловна Старчакова Ирина Викторовна	САМОКОНТРОЛЬ В СТРУКТУРЕ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МАГИСТРАНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ	44
Дьячкова Татьяна Валерьяновна Берсенева Ирина Анатольевна	ИНТЕНСИФИКАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ	48
Ежова Татьяна Владимировна Стуколова Елена Александровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИСКУРС КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДЕОНТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	51
Ермохина Марина Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	54
Задумова Наталья Павловна	ГРАММАТИЧЕСКОЕ ОФОРМЛЕНИЕ ПИСЬМЕННЫХ ТЕКСТОВ У УЧАЩИХСЯ 3-4 КЛАССОВ С РЕЧЕВОЙ И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ПАТОЛОГИЕЙ	56

Зыков Игорь Евгеньевич	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ БИОЛОГИИ	59
Иванова Светлана Сергеевна Стафеева Анастасия Владимировна Комарова Елена Леонидовна	ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ТЕХНИКИ НАПАДАЮЩЕГО УДАРА СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ НА ЭЛЕКТИВНЫХ ЗАНЯТИХ ВОЛЕЙБОЛОМ	62
Казначеева Светлана Николаевна Бичева Ирина Борисовна Казначеев Дмитрий Александрович	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ И ВНЕДРЕНИИ НОВОГО ОПЫТА	64
Канатъев Павел Вадимович Филатова Ольга Николаевна Зиновьева Светлана Анатольевна	ПРИМЕНЕНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СРЕДНЕГО И ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	67
Капиева Кнарлик Робертовна	НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПРОБЛЕМЫ СОЗДАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ СЕМЬИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ВУЗА	69
Касаткина Наталья Валерьевна	ПОЛОЖИТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ЭВАЛЮАЦИИ НА ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	73
Кисова Вероника Вячеславовна Семенова Елизавета Алексеевна Филаткина Алена Андреевна	РАЗВИТИЕ СОТРУДНИЧЕСТВА СО ВЗРОСЛЫМИ И СВЕРСТНИКАМИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	76
Колесникова Татьяна Алексеевна	СЕМЕЙНЫЕ ПРАЗДНИКИ КАК ФОРМА ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	79
Колпакова Августина Петровна Малгаров Иннокентий Иннокентьевич Слепцова Дария Александровна	КИНОПЕДАГОГИКА В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ (НА ПРИМЕРЕ КЫЛЛАХСКОЙ СОШ ОЛЕКМИНСКОГО РАЙОНА)	81
Крайник Виктор Леонидович Пятач Алексей Николаевич	КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	84
Kulikov Andrey Sergeevich Gasanenکو Elena Aleksandrovna	THEORETICAL BASES OF THE FUTURE TEACHERS PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT BY MEANS OF IMAGE TECHNOLOGIES	86
Куликов Андрей Сегеевич Гасаненко Елена Александровна	ТЕХНОЛОГИЯ ИМИДЖЕВОГО ПРОГНОЗА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В РАМКАХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ	89
Милинский Алексей Юрьевич	РОЛЬ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ	91
Милованова Ольга Викторовна	О РОЛИ ТЕКСТОВ ВОЕННОЙ ТЕМАТИКА В ПРОЦЕССЕ МОТИВАЦИИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ	94
Морозов Андрей Алексеевич	МЕТОДИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ С ИСТОРИЧЕСКИМИ КАРТАМИ ВО ФРАНЦУЗСКИХ УЧЕБНИКАХ ИСТОРИИ	96
Назарова Ольга Михайловна	СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У БАКАЛАВРОВ – ВЫПУСКНИКОВ В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	100
Nosova Lyudmila Sergeevna Kalugina Elizaveta Vladimirovna Pavlova Olga Yuryevna	TRANSLATION TRAINING FOR LANGUAGE STUDENTS IN THE LIGHT OF DIGITAL ECONOMY TECHNOLOGIES	104
Носова Людмила Сергеевна Павлова Ольга Юрьевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	107
Овсянникова Марина Андреевна Марандыкина Оксана Викторовна Носик Оксана Владимировна	КООРДИНАЦИОННАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА ТРАНСПОРТНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	111

Овсянникова Марина Андреевна Марандыкина Оксана Викторовна Петрова Оксана Алексеевна	ДИССИМУЛЯЦИЯ В СПОРТИВНЫХ КОМАНДАХ ВУЗА	113
Омаров Омархан Нурмагомедович	СИСТЕМА ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ РАБОТЕ	116
Павицкая Зоя Ивановна Айтуганова Жанна Илевна Иртуганова Эльмира Анверовна	ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В РАМКАХ КОНЦЕПЦИИ «ОБРАЗОВАНИЕ ЧЕРЕЗ ВСЮ ЖИЗНЬ»	119
Павицкая Зоя Ивановна Айтуганова Жанна Илевна Винникова Марина Николаевна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	121
Панина Анна Александровна Рачковская Надежда Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	125
Панов Никита Андреевич Сорокоумова Галина Вениаминовна	ТЕАТРАЛИЗАЦИЯ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕТОД РАЗВИТИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	129
Панченко Наталья Николаевна	ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ И СЦЕНАРИИ ПОЛИФУРКАЦИИ	133
Пасечкина Татьяна Николаевна	МЕТОД СИТУАЦИОННОГО АНАЛИЗА В КОММУНИКАТИВНОЙ ПОДГОТОВКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	136
Пашков Артем Петрович Жукова Ольга Викторовна Мешкова Мария Олеговна	ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ГИГИЕНИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	140
Петрова Татьяна Вячеславовна	МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВЫХ ЦЕННОСТЕЙ	143
Петрова Екатерина Александровна Котикова Оксана Валентиновна	СПЕЦИФИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ, РЕАЛИЗУЮЩИХ АООП	146
Пикалова Елена Анатольевна Ломакина Екатерина Александровна	ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ И ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	149
Полянская Екатерина Николаевна Казарян Мария Юрьевна Коробко Андрей Иванович	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ВУЗА В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ И ЦИФРОВЫХ УСЛОВИЯХ	153
Пономарева Юлия Алексеевна Шимичев Алексей Сергеевич Ротанова Мира Борисовна	ФОРМИРОВАНИЕ СЛУХО-ПРОИЗНОСИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ ПОСРЕДСТВОМ АУДИОМАТЕРИАЛОВ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВАРИАНТОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	155
Поняева Татьяна Анатольевна	РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ)	159
Пчелинцева Евгения Владимировна	ВЗГЛЯДЫ Л.Н. ТОЛСТОГО И С.И. ГЕССЕНА НА ПРОБЛЕМУ ПРЕОДОЛЕНИЯ ПОСЛЕДСТВИЙ НАСИЛИЯ НАД ДЕТЬМИ	161
Раздобарина Лидия Александровна	ПРОВЕДЕНИЕ МАСТЕР-КЛАССОВ СТУДЕНТАМИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ДЛЯ ЛИЦ С ОВЗ	164
Романова Галина Александровна	ИНСТРУМЕНТЫ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИИ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ	167
Романова Мария Никифоровна	ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В СЕЛЬСКОЙ СЕМЬЕ	169
Романцова Наталья Федоровна Кочеткова Татьяна Николаевна Ефиц Ольга Александровна	ПОСТАНОВКА УЧЕБНОГО ЭКСПЕРИМЕНТА С ТЕХНИЧЕСКИМ СОДЕРЖАНИЕМ	172

Савицкая Элина Сергеевна	ЦИФРОВЫЕ ВЫЗОВЫ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ: РЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА	175
Садриева Лилия Мирзаяновна Зарипова Зульфия Филаритовна	ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОСНОВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ АНАЛИЗА БОЛЬШИХ ДАННЫХ ДЛЯ РАЗРАБОТКИ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ В НЕФТЕГАЗОВОМ ВУЗЕ	178
Самылова Ольга Анатольевна Кирова Дарья Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР	181
Сафонова Виктория Юрьевна	СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОЦИУМЕ	183
Сдобняков Виктор Владимирович	ЦИФРОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК РЕСУРС РЕАЛИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ПОВЕСТКИ УНИВЕРСИТЕТА	186
Семенов Курман Борисович Семенова Аминат Сагитовна Цуруев Шарип Мовладович	ФОЛЬКЛОР И ЕГО МЕСТО В ФОРМИРОВАНИИ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ	189
Семенова Аминат Сагитовна Котиева Фатима Русланбековна	ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ДОУ	192
Сергеева Елена Владимировна Глаголева Ирина Викторовна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГОРНОДОБЫВАЮЩЕЙ ОТРАСЛИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЫСШЕЙ МАТЕМАТИКЕ	194
Сергичева Мария Александровна Медведева Елена Юрьевна	КОММУНИКАТИВНАЯ ДЕЗАДАПТАЦИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ, ПРОФИЛАКТИКА	198
Серёжникова Раиса Кузьминична Золотова Ольга Юрьевна	СИТУАТИВНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК ДИДАКТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	200
Серёжникова Раиса Кузьминична Рублёва Галина Ивановна	САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ДОСТИЖЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ	204
Сидоренко Юлия Александровна	КРАТКИЙ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНЫЙ АНАЛИЗ СТАНОВЛЕНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО СТИЛЯ ДЖАЗОВОГО МУЗЫКАНТА	207
Синипалов Александр Васильевич	ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ РЕКРЕАЦИИ, ФИТНЕСА И ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	209
Сиразеева Альбина Фернатовна Гатауллина Роза Вилюровна Резникова Ярославна Яковлевна	КОНФЛИКТЫ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПУТИ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ	212
Ситаров Вячеслав Алексеевич Алимова Наталья Михайловна	СУЩНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	214
Скавычева Елена Николаевна Сегова Татьяна Дмитриевна	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ STEAM-ЛАБОРАТОРИИ	216
Смирнова Жанна Венедиктовна Черней Ольга Тахировна Полянская Виктория Александровна	ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ РОБОТОТЕХНИКЕ: СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД	220
Смирнова Жанна Венедиктовна Пермовский Анатолий Алексеевич Полянская Виктория Александровна	РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ	224

Соболев Николай Гургенович	ФОРМИРОВАНИЕ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОЛОНИИ УГОЛОВНО- ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ	228
Соколов Никита Владимирович	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБЛАСТИ ИИ У СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА	231
Солдатченко Александр Леонидович Радикулина Елена Николаевна Рудакова Светлана Викторовна	СРЕДОВОЙ ПОДХОД КАК ПРАКТИКО- ОРИЕНТИРОВАННАЯ ТАКТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	234
Солдатченко Александр Леонидович Рудакова Светлана Викторовна Зайцева Татьяна Борисовна	ИНТЕРАКТИВНЫЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ	238
Спиридонов Денис Сергеевич	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА КАК КРИТЕРИЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ	241
Стафеева Анастасия Владимировна Иванова Светлана Сергеевна Романова Анжиля Анвяровна	ОСОБЕННОСТИ СТИЛЕВЫХ ТЕХНИКО-ТАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ НАСТОЛЬНЫМ ТЕННИСОМ В СПОРТИВНОМ КЛУБЕ ВУЗА	244
Султанахмедова Камилат Ахмедовна Кислицкая Светлана Степановна Рамазанова Джавгарат Асадулаевна	РАЗВИТИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К РУССКОМУ ЯЗЫКУ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ КРУЖКА	246
Султанахмедова Камилат Ахмедовна Омариева Патимат Рустамовна Магомедова Зухра Залимхановна	ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	249
Суханова Надежда Тимофеевна Вежелис Татьяна Мечисловасовна	ВИЗУАЛЬНАЯ НАВИГАЦИЯ И ВОСПРИЯТИЕ ПРОСТРАНСТВА ПРИ РАЗРАБОТКЕ VR-ПРИЛОЖЕНИЙ	252
Танин Илья Вадимович Талых Алексей Александрович	ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ЭТНОКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	256
Тарасова Оксана Алексеевна Колтыгина Елена Владимировна Мешкова Мария Олеговна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРАКТИВНОГО АНАТОМИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СТОЛ «ПИРОГОВ» В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ	259
Тимошенко Людмила Васильевна Чернявская Елена Александровна Шерешик Наталья Николаевна	РИСКИ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНЫХ ШКОЛЬНЫХ ПРАКТИК	262
Тойшева Ольга Анатольевна Александрова Ольга Борисовна Агафонова Валентина Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ОСНОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	265
Тренгулов Камиль Ряшитович	ПАТРИОТИЗМ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ	268
Трофимова Елена Давидовна	ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ	270
Тюкавкин Сергей Дмитриевич Вольгушев Антон Евгеньевич	ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ И ОСОБЕННОСТИ КАРАНДАШНОЙ ИЛЛЮСТРАЦИИ В РАБОТАХ СОВЕТСКИХ И СОВРЕМЕННЫХ ХУДОЖНИКОВ	274
Устинова Наталья Николаевна	ОРГАНИЗАЦИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КВАНТОРИУМЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ МИНИ-СЕССИЙ ПО ФИЗИКЕ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ	277
Фалей Марина Владимировна Прокопова Анна Сергеевна	РАЗВИТИЕ ВИЗУАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТАЛЬНЫХ КАРТ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	282

Хакимова Гульназ Шамилевна	СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И ЗА РУБЕЖОМ	286
Харрасова Гульемеш Ваисовна Халилуллин Фаиль Фаргатович Старостин Вадим Геннадьевич	ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ НОРМАТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	288
Хлякин Олег Сергеевич Клюся Валентина Васильевна Лебедик Елена Леонидовна	РАЗВИТИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ РКИ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ДОМАШНЕЙ РАБОТЫ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	291
Хотулёва Ольга Викторовна Ющенко Юлия Алексеевна Егорова Галина Викторовна	СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ	294
Цветкова Светлана Евгеньевна Воронина Дарья Константиновна Бевзюк Ирина Константиновна	ПРИМЕНЕНИЕ ДИСКУССИИ И ДЕЛОВОЙ ИГРЫ В РАЗВИТИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ УСТНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ	300
Цуруев Шарип Мовладович	НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ	304
Цынк Светлана Владимировна Игдырова Светлана Викторовна	ИЗУЧЕНИЕ ОДНОСОСТАВНЫХ И НЕПОЛНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В КУРСЕ «РУССКИЙ ЯЗЫК И КУЛЬТУРА РЕЧИ» В ВУЗЕ	307
Чернечкин Иван Александрович Лебедок Наталья Владимировна	АВТОРСКИЕ ЗАДАЧИ ПО ФИЗИКЕ, СВЯЗАННЫЕ С ЛЕСНЫМИ ПОЖАРАМИ	309
Чернечкин Иван Александрович	СИНЕРГИЯ ФИЗИКИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ НА ШКОЛЬНОМ ВНЕУРОЧНОМ МЕРОПРИЯТИИ	312
Чернечкин Иван Александрович	МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ К ОБУЧЕНИЮ В БЛАГОВЕЩЕНСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	316
Четверикова Татьяна Юрьевна	ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ ОЦЕНКИ ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА	320
Чжоу Цзяннань	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НКРЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГАСТРОНОМИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ	323
Чикина Татьяна Евгеньевна Коларькова Оксана Геннадьевна	ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ	327
Чуксина Оксана Владимировна	ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЕДИАЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ	329
Шахбанова Джума Нагбаровна Кислицкая Светлана Степановна Рамазанова Джавгарат Асадулаевна	ИГРОВЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ	333
Шахбанова Джума Нагбаровна Магомедова Зухра Залимхановна Миназова Зарема Магомедовна	РОЛЬ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	336
Шипилова Евгения Валерьевна Кабушко Анна Юрьевна Пашкова Яна Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	339
Шобонова Любовь Юрьевна Назарова Анна Николаевна Назарова Екатерина Николаевна	РАВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ: АНАЛИЗ ПРОБЛЕМ ВНЕДРЕНИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗНЫХ УРОВНЯХ ОБРАЗОВАНИЯ	341
Шобонова Любовь Юрьевна Тупицын Виктор Павлович Лукина Елена Вячеславовна	ТРЕНИНГОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	344
Эльканова Айшат Амыровна Башкаева Оксана Пилаловна Боташева Фатима Юсуфовна	МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ	346

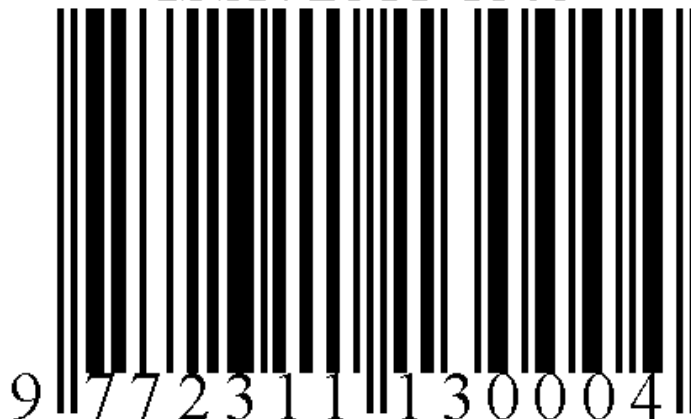
Эльканова Бэла Дугербиевна Эркенов Радмир Асхатович	НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ	348
Юнусова Саида Абдулбасировна	ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОЙ СРЕДЫ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	351
Юсупов Шамиль Ринатович Покровская Татьяна Юрьевна Якупов Булат Ильдарович	СПЕЦИФИКА МОНИТОРИНГА ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КАФЕДРЫ ФКИС В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ	354
Явбатырова Бурлият Гусейновна Касумова Шахризат Абдуллаевна	ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА УЧРЕЖДЕНИЯ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОДРОСТКОМ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНОЙ СЕМЬИ	357
Явгильдина Зилия Мухтаровна Мишина Анастасия Валентиновна Мишина Надежда Валентиновна	СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ	360
Яковлева Елена Владимировна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО НАСЛЕДИЯ К. И. ПОДЫМЫ ДЛЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ	363
Яковлева Татьяна Вячеславовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ВУЗОВСКОЙ ЛЕКЦИИ	366
Яковлева Татьяна Вячеславовна Вяликова Галина Сергеевна Кадыкова Мария Николаевна	ИНТЕРАКТИВНАЯ ВУЗОВСКАЯ ЛЕКЦИЯ: ВИДЫ И ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ	368
ПСИХОЛОГИЯ		
Абубакирова Светлана Геннадиевна Морозова Ирина Станиславовна	АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	371
Абубакирова Светлана Геннадиевна	ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТИЙ СЛИЯНИЕ, ПОГЛОЩЕНИЕ, ПРИКОСНОВЕНИЕ ИЛИ ТОЧКА КОНТАКТА, ПРОНИКНОВЕНИЕ ИЛИ БЛИЗОСТЬ	374
Басалаева Наталья Владимировна Шелкунова Татьяна Васильевна	АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА	376
Кисова Вероника Вячеславовна Карпушкина Наталья Викторовна Конева Ирина Алексеевна	ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	379
Коноплева Оксана Сергеевна Мешкова Ирина Владимировна Дроздачева Дарья Олеговна	ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕФОРМАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	382
Копченова Елена Евгеньевна Солдатова Светлана Викторовна	СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	386
Кузнецова Елена Николаевна	ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ТРАВМЫ И ЭКСПРЕССИВНЫХ ПРИЕМОВ В РИСУНКАХ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ	389
Мозговая Наталья Николаевна Брагина Виктория Николаевна Гармаш Алёна Владимировна	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СОВЕСТЛИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗНОЙ ФУНКЦИЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГРАНИЦЫ ЛИЧНОСТИ	393
Мозговая Наталья Николаевна Глебездина Ирина Александровна Титова Наталья Владимировна	ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЕ	396
Овсянникова Елена Александровна Ильина Галина Вячеславовна Рыжкина Кристина Сергеевна	МЕДИАЦИЯ КАК СРЕДСТВО УПРАВЛЕНИЯ КОНФЛИКТАМИ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	400
Прокопьева Светлана Александровна	ЛИЧНОСТНАЯ ЗРЕЛОСТЬ СОТРУДНИКОВ ИСПРАВИТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	403

Рассказова Ирина Николаевна	УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ	406
Самсоненко Людмила Сергеевна	УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ С РАЗНЫМИ СТРАТЕГИЯМИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ	410
Сорокоумова Галина Вениаминовна Трункина Елена Владимировна	ПРОБЛЕМА ЯЗЫКОВОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СТУДЕНТОВ-НОСИТЕЛЕЙ ЭРИТАЖНОГО ЯЗЫКА: ОПЫТ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ	414
Стёпина Нелли Васильевна Картукова Татьяна Николаевна	ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ	417
Текеев Алимурат Абюсупович Семенова Файзура Ореловна	ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КАК РЕСУРС СОХРАНЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ	420
Тимерьянова Лилия Николаевна Шабаева Антонина Владимировна Халикова Лилия Рашитовна	ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К АУТОДЕСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ	422
Тимерьянова Лилия Николаевна Чуйкова Татьяна Сергеевна Сафина Лена Флюоровна	СКЛОННОСТЬ К РИСКУ КАК ФАКТОР АУТОДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	424
Точиева Марем Магомедовна Щечоева Рукет Хаматхановна	РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПСИХОЛОГА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	427
Узденов Алий Умарович	САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК НАУЧНЫЙ ФЕНОМЕН	430
Фаттахова Гульнара Рафгатовна Биктагирова Алеу Рашитовна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ВЗАИМОСВЯЗИ АЛЕКСИТИМИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ У БОЛЬНЫХ ПСОРИАЗОМ	432
Федосеева Ольга Игоревна Михайлова Наталья Владимировна	ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА	435
Фролова Юлия Вадимовна Сорокоумова Галина Вениаминовна	УДОВОЛЬСТВИЕ ОТ ПРЕПОДАВАНИЯ (FLTE) КАК ОДИН ИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	437
Фурсова Диляра Викторовна	ВЛИЯНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ НА УСПЕШНОСТЬ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВЫХ КУРСОВ	440
Цатурян Марина Оганесовна Вадурина Елена Николаевна Носова Наталья Валентиновна	ИССЛЕДОВАНИЕ СВЯЗИ КРЕАТИВНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УРОВНЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ	443
Чагаров Хамид Джашарович	ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА	445
Чертовикова Анастасия Сергеевна	ОСОБЕННОСТИ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ ОСУЖДЕННЫХ, СКЛОННЫХ К СУИЦИДУ И ЧЛЕНОВРЕДИТЕЛЬСТВУ	448
Шалюгина Екатерина Сергеевна	ШУТИНГ КАК ДЕТЕРМИНАНТА РАЗВИТИЯ ТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКА	451
Шелкунова Татьяна Васильевна	РАЗВИТИЕ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНИК ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТА	453
Щурова Юлия Евгеньевна Забабурина Ольга Станиславовна	СИТУАТИВНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ ТРЕВОЖНОСТЬ СТУДЕНТОВ МЛАДШЕГО И СТАРШЕГО КУРСОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	456

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 84. Часть 4.

ISSN 2311-1305



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:
295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:
Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи,
информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 27.08.2024. Сдано в набор 03.09.2024. Дата выхода 23.09.2024
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 53,94.
Тираж 500 экз. Свободная цена.