

**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

78 (4)

Сборник научных трудов

**Ялта
2023**

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 22 февраля 2023 года (протокол № 2)

Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 4. – 312 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)

Редькина Л.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)

Шушара Т.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)

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

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

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской 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)

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)

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

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), 2023 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2023 г.

Все права защищены.

УДК 378.1

доцент, кандидат педагогических наук Акинина Наталья Витальевна

Старооскольский филиал Белгородского государственного
национального исследовательского университета (г. Старый Оскол);

кандидат филологических наук Шубина Наталья Григорьевна

Старооскольский филиал Белгородского государственного
национального исследовательского университета (г. Старый Оскол);

кандидат филологических наук Щербатенко Ольга Анатольевна

Старооскольский филиал Белгородского государственного
национального исследовательского университета (г. Старый Оскол)

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В настоящее время общепризнано, что самым благоприятным периодом для усвоения иностранного языка является младший школьный возраст. У младших школьников хорошие способности к имитации, детей этого возраста характеризует высокая активность, желание узнавать новое, что способствует эффективному формированию навыков коммуникативной компетенции на иностранном языке. В работе рассматривается важность использования игровых и поисково-творческих заданий на уроках иностранного языка, которые будут способствовать эффективному формированию навыков диалогической речи на иностранном языке у обучающихся. Результаты исследования показывают, что игровое моделирование учебного процесса вносит определенный вклад в развитие самостоятельного мышления, логики, памяти, воображения ребенка, в формирование его эмоций, в развитие его коммуникативно-познавательных способностей.

Ключевые слова: обучение младших школьников иностранному языку, коммуникативно-ориентированный подход, коммуникативные задания, игровые и поисково-творческие задания.

Annotation. Nowadays it is generally agreed that the best period for studying foreign languages is primary school age. Children of that age possess the ability of imitation. They are extremely active and they are eager to know new things. These qualities help them build communicative skills in foreign languages. The importance of games and creative tasks is being analyzed in the article that would help in improvement of speaking skills of primary students. The usage of games and creative tasks during the foreign language lessons contribute a lot to developing personal thinking, logic, memory, imagination, emotional growth, communicative and cognitive skills.

Key words: Primary school children teaching, communicative oriented approach, communicative tasks, foreign languages, the usage of games and creative tasks.

Введение. Выбор темы нашего исследования обусловлен необходимостью использования коммуникативно-ориентированного подхода при обучении иноязычной диалогической речи учащихся младших классов. Предметом исследования является методика формирования навыков диалогической речи на основе использования коммуникативно-ориентированного подхода как средство повышения эффективности учебного процесса и активизации навыков диалогической речи у учащихся.

Цель исследования: доказать необходимость использования коммуникативно-ориентированного подхода для активизации навыков диалогической речи.

Формулируем гипотезу исследования: активизация диалогической речи учащихся начальной школы будет проходить более эффективно, при планомерном использовании заданий на основе коммуникативно-ориентированного подхода; учета возрастных и психологических особенностей младших школьников; создания комфортной среды для активизации мыслительной деятельности обучающихся.

Методологическую базу данного исследования составляют работы ведущих ученых, занимавшихся теорией игр, проблемами организации учебного процесса, закономерностями формирования речи: И.А. Зимняя, В.А. Крутецкий, А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов, В.М. Филатов, Е.Н. Соловова и др.

Методы исследования: изучение литературы по теме исследования; тестирование, педагогическое наблюдение; разработка педагогического эксперимента и его проведение с последующим анализом результатов.

Изложение основного материала статьи. Коммуникативный подход ориентирован на формирование навыков и умений в области устной и письменной коммуникации. Общепризнано, что иноязычное обучение будет более эффективным при использовании заданий коммуникативного характера [5, С. 410]. В процессе обучения важно моделировать реальные жизненные ситуации, которые будут характеризоваться принципом аутентичности и стимулировать обучающихся на изучение иностранного языка.

Коммуникативная методика способствует эффективному изучению языка за счёт усвоения различных видов монологической речи, типовых диалогов и форм языкового моделирования. Е.И. Пассов считает, что коммуникативность определяется решением коммуникативной задачи, а именно, сам процесс достижения результата и есть практическое использование языка [7, С. 22].

У участников общения должна быть цель – решение речевой задачи, поэтому на занятии с младшими школьниками необходимо организовать речевое партнерство в учебном общении [10, С. 244].

Процесс изучения языка всегда опирается на учет психологических особенностей обучающихся данного возраста. Психологами доказано, что раннее знакомство детей с иностранным языком, сделает процесс усвоения языка более эффективным [3, С. 221]. Учеными доказано, что возраст 5-6 лет считается самым благоприятным для начала обучения языку. У обучающихся этого возраста хорошие способности к имитации, их характеризует высокая активность, желание узнавать новое, что способствует эффективному формированию навыков коммуникации. Восприятие иностранной речи на слух, участие в общении на изучаемом языке на элементарном уровне на раннем этапе делает процесс обучения значимым, так как учеными определено, что успех в овладении иностранным языком на последующих этапах объективно зависит от результатов обучения на начальном этапе.

В настоящее время никто не сомневается, что, занимаясь иностранным языком, дети развиваются быстрее, у них эффективнее формируются психические процессы, развивается логическое мышление, повышается их образовательный уровень. Физиологами доказано, что после 10 лет ребенку усваивать иностранный язык сложнее, так как способность мозга ребенка к усвоению языка с возрастом уменьшается. Дети овладевают иностранным языком легче, чем взрослые, если тема общения для них интересна и важна, что эффективнее будет проходить в игре. Игра обеспечивает внутреннюю мотивацию изучения иностранного языка [2, С. 104].

Важно ориентировать обучение на учет психофизиологических возрастных особенностей детей младшего школьного возраста. Овладение иностранным языком в начальной школе предполагает, что принципы личностной направленности и коллективного взаимодействия будут реализованы при применении ролевой игры, групповых обсуждений и поисково-творческих заданий. При коммуникативно-ориентированном обучении важно использовать определенные методические приемы, деятельностные задания, основанные на игровом, имитационном и свободном общении.

Начальный этап формирования диалогических навыков включает умение вежливого приветствия и прощания, умение представиться самому и представить кого-либо, выразить согласие и несогласие, дать эмоциональную оценку.

Рассматривая особенности обучения младших школьников языку необходимо отметить определенные аспекты обучения:

1. Индивидуальный подход – основа обучения.
2. Создание комфортной обстановки общения путем применения различных организационных форм.
3. Активное применение игровых форм работы и поисково-творческих заданий, способствующих развитию мотивации, будет делать учебный процесс увлекательным и интересным, что не может оставить детей равнодушными к обучению [4, С. 125].

Среди отечественных психологов, педагогов, занимающихся проблемой игровой деятельности, внимание заслуживают работы Н.П. Аникеева, М.Ф. Стронина, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна.

М.Ф. Стронин, активно предлагавший использовать обучающие игры, выделяет 2 вида игр. К первой группе относятся игры, которые направлены на формирование лексических, фонетических и грамматических навыков. Вторая группа – это творческие игры, способствующие развитию речевых навыков и умений [9].

Е.Н. Соловова делит игры на группы в зависимости от цели: языковые и коммуникативные; направленные на совместное решение проблем и игры соревновательного характера; ориентированные на разные режимы работы [8].

Отличительной чертой коммуникативных игр отечественные методисты называют активизацию речевой деятельности в социальном контексте, что способствует приближению процесса обучения к реальной жизни [6, С. 71].

Коммуникативная обстановка на учебных занятиях должна быть дружелюбной и доверительной. Этого можно достичь коммуникативным поведением участников общения.

Для экспериментального исследования нами был выбран 2 «А» класс МБОУ «СОШ № 30» г. Старый Оскол. В исследовании принимали участие 24 обучающихся. Цель эксперимента: доказать необходимость использования коммуникативно-ориентированного подхода и эффективность использования игровых и поисково-творческих заданий для активизации навыков диалогической речи на уроках иностранного языка в начальной школе.

В начале эксперимента, чтобы определить, насколько сформированы навыки диалогической речи у обучающихся, поскольку они уже могут иметь опыт изучения языка, мы пользовались оценкой показателей критериев.

Высокий уровень (5 баллов) характеризовал учащихся, которые могут общаться со сверстниками в игровых или учебных ситуациях на элементарном уровне; могут назвать предметы или бытовые действия; понимают элементарные вопросы и могут ответить на них.

К среднему уровню (3-4 балла) относим учащихся, которые участвуют в общении на элементарном уровне, но совершают ошибки в речи.

Низкий уровень (1-2 балла) характеризует учащихся, навыки диалогической речи у которых не сформированы.

В ходе проведения экспериментального обучения нами регулярно проводились уроки, на которых регулярно использовался комплекс игровых и поисково-творческих заданий.

В конце проведения эксперимента для определения уровня сформированности навыков диалогической речи нами был проведен контрольный срез с использованием игровых заданий. Данные задания предполагали аудирование речи учителя и выполнение соответствующих заданий, верное составление собственных высказываний, адекватную реакцию на высказывание сверстников с использованием изученного материала.

В результате проведенного нами контрольного диагностического среза мы убедились в том, что уровень сформированности умений и навыков диалогической речи увеличился. Значительное количество учащихся перешло на высокий и средний уровни с более низких уровней. Анализируя результаты, отмечаем, что в начале экспериментальной работы количество учащихся на высоком уровне составляло 12%, а 67% находились на низком уровне. В ходе формирующего эксперимента происходило активное формирование навыков диалогической речи у большинства учащихся и переход с низкого до среднего, и со среднего до высокого уровня.

К концу экспериментальной работы 40% учащихся могли употреблять иностранный язык в монологической и диалогической речи в пределах изученных тем. Произошло уменьшение количества обучающихся с низким уровнем за счет перехода их в средний. И хотя 8% обучающихся все еще остаются на низком уровне, прослеживается рост способности учащихся к свободному употреблению иностранного языка в разговорной речи.

Выводы. Подводя итог исследованию, приходим к выводу, что игровые задания обеспечивают естественную мотивацию речи на иностранном языке, делая уроки занимательными и интересными для учеников. Обучение иностранному языку на основе игрового моделирования учебного процесса способствует мотивированному изучению языка, что ведет к эффективному накоплению нового языкового материала. Игровые приемы способствуют повышению активности учащихся в работе в отличие от монотонного выполнения учебных заданий. По результатам экспериментального исследования приходим к выводу, что игровые задания интересны даже для самых немотивированных, пассивных учеников, что будет положительно влиять на их успеваемость.

Прослеживая, как формируется готовность к активному участию в игре, как формируются их навыки и умения, мы наблюдали за проявлением соподчиненности и взаимосвязи умений и навыков школьников. Важная и существенная сторона формирования готовности школьников – перенос знаний на новые объекты деятельности. Проанализированная нами методика игрового моделирования учебного процесса в определенной мере способствует совершенствованию навыков говорения у школьников, выработке у них готовности к самореализации и саморегуляции, когда они сознательно учатся творческому использованию своих знаний в конкретной языковой ситуации, требующей самостоятельного решения ряда задач [1, С. 92].

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, подтвердили эффективность игрового моделирования учебного процесса, направленного на совершенствование диалогических навыков у учащихся начального этапа.

В заключение отмечаем, что использование игр и поисково-творческих заданий при обучении иностранному языку способствует формированию интереса к языку, работает на активизацию самостоятельной речемыслительной деятельности детей, позволяет целенаправленно осуществлять индивидуальный подход в обучении.

Литература:

1. Акинина, Н.В. Подготовка учителей начальных классов к обучению младших школьников разговорной речи на

- иностранным языке: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Н.В. Акинина. – Москва, 2003. – 179 с.
2. Ахмедова, Н.Ш. Психологические основы интенсификации обучения иностранному языку в младшем школьном возрасте / Н.Ш. Ахмедова // Путь науки. – 2016. – №2 (24). – С. 104-107
 3. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / В.Н. Дружинин. – М.: Юрайт, 2019. – 349 с.
 4. Клюева, М.И. Значение игры и ее использование при обучении младших школьников иностранному языку / М.И. Клюева, Н.С. Пронина, Р.А. Кузьмин // Проблемы современного педагогического образования. – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 76. – Ч. 3. – С. 125-128
 5. Отамуродова, Д.Р. Инновационные образовательные технологии в углубленном обучении французскому языку / Д.Р. Отамуродова // Молодой ученый. – 2021. – № 21 (363). – С. 410-413
 6. Сатюкова, А.А. Современная классификация игр (на основе теории М.Ф. Стронина) / А.А. Сатюкова, М.В. Фоминых [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5 (111.5). – С. 71-74. – URL: <https://moluch.ru/archive/111/26916/> (дата обращения: 13.02.2023).
 7. Современные направления в методике обучения иностранным языкам: учебное пособие / Под ред. Е.И. Пассова, Е.С. Кузнецовой. – Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002. – 40 с.
 8. Соловова, Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учебное пособие для вузов / Е.Н. Соловова. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – 190 с.
 9. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин. – М.: Просвещение, 2001. – 370 с.
 10. Фролова, С.В. Профессиональное воспитание будущего учителя: дискуссия о концептуальных положениях / С.В. Фролова // Вестник Мининского университета, 2021. – Том 9. – № 2. – С. 244-248

Педагогика

УДК 37.091.12

кандидат педагогических наук, доцент Алешина Светлана Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
аспирантка кафедры педагогики высшей школы Соколова Юлия Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМАХ

Аннотация. В статье представлены особенности технологизации обучения на цифровых образовательных платформах, которые включают цели и задачи, направления и содержательные характеристики подготовки студента педагогического вуза к работе на цифровых образовательных платформах. В статье акцентируется внимание на том, что цифровые образовательные платформы являются средством и условием повышения индивидуализации обучения как в процессуальном (повышение эффективности процесса обучения), так и в результативном плане (достижение новых образовательных результатов). Обоснована необходимость познания студентами педагогического вуза технологий, которые в условиях интенсивных процессов информатизации, создают условия для преодоления возникающих у обучающихся затруднений на возрастном, психолого-педагогическом, социальном уровнях. Основополагающие характеристики решения заявленной проблемы состоят в выработке умений студентов работать с информацией; приобретении опыта взаимодействия; активизации собственных возможностей в современных условиях высокого уровня информатизации.

Ключевые слова: организация обучения, технологии организации обучения, цифровая платформа, цифровая образовательная платформа.

Annotation. The article presents the features of the technologization of learning on digital educational platforms, which include goals and objectives, directions and content characteristics of preparing a student of a pedagogical university to work on digital educational platforms. The article focuses on the fact that digital educational platforms are a means and a condition for increasing the individualization of learning, both in the procedural (increasing the effectiveness of the learning process) and in the productive plan (achieving new educational results). The necessity of knowledge of technologies by students of a pedagogical university, which, under conditions of intensive informatization processes, creates conditions for overcoming the difficulties that arise for students at the age, psychological, pedagogical, and social levels is substantiated. The fundamental characteristics of the solution of the stated problem are the development of students' skills to work with information; gaining interaction experience; activation of own capabilities in modern conditions of a high level of informatization.

Key words: organization of education, technology of organization of education, digital platform, digital educational platform.

Введение. Социальные и экономические преобразования связаны прежде всего с процессами глобализации информационного пространства, всеобщей цифровизацией, разработкой и внедрением новых инновационных технологий, имеющих как социальный, так и экономический эффект.

В этих условиях предъявляются более высокие требования к профессиональной подготовке педагога, что является одной из образовательных стратегий государства и общества. Обнаруживается необходимость в высококвалифицированных педагогах, способных организовывать обучение на цифровых образовательных платформах, быстро адаптироваться и принимать решения в нестандартных ситуациях.

Другая важная особенность состоит в том, чтобы будущий педагог владел навыками прогнозирования, моделирования, реализации научных проектов, речь идет о компетенциях, которые востребованы в профессиональной (педагогической) сфере. Вот почему требуется обоснование подготовки педагога, который владеет информационно-коммуникационной компетенцией и навыками организации обучения школьников в цифровой образовательной среде.

Заявленные особенности организации обучения на цифровых образовательных платформах отражены в нормативных документах. Так в Указах Президента РФ «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017-2030 годы» и «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», Приоритетном проекте «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», а также Распоряжении Правительства РФ «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации»» декларируется необходимость цифровой трансформации образования, что должно отражать ускоренное внедрение цифровых технологий, создание современной и

безопасной цифровой образовательной среды, развитие гибких по целеполаганию и содержанию образовательных программ в высшем профессиональном образовании [7].

Обоснованными, на наш взгляд, являются следующие этапы организации обучения на цифровых образовательных платформах: аналитический этап направлен на осмысление уровня информатизации, анализ и оценку условий и ресурсов работы с информацией; прогностический этап обеспечивает исследование и создание моделей, программ развития цифровых образовательных платформ; технологический этап позволяет апробировать и реализовать программы формирования цифровых образовательных платформ, мониторинга и оценки качества функционирования цифровых платформ в образовательном процессе.

Изложение основного материала статьи. В современных условиях развития образования важно учитывать развивающиеся процессы цифровизации, которые затрагивают все сферы образовательной деятельности. Возникает необходимость осмысления таких понятий, как «информационная грамотность», «медиаграмотность», «сетевая личность», «цифровая платформа», «цифровая образовательная среда».

Проведенный анализ позволяет выявить особенности и различные подходы к цифровизации образовательного процесса и его организации в современных условиях: теория формирования информационной культуры, информационной грамотности, информационно-коммуникационной компетенции, ценностно-информационной компетентности, медиаграмотности (С.А. Барков [3, С. 16], Н.Г. Бондаренко [5, С. 97], И.А. Колесникова [11, С. 1-14], В.И. Попова [12, С. 114]); теория проектирования информационно-образовательных сред и пространств (К.А. Англинов [1, С. 288], Т.В. Вострикова [6, С. 211], Е. С. Заир-Бек [9, С. 410]).

К настоящему времени накоплен значительный мировой и отечественный опыт в области дистанционного обучения, сделаны разработки электронных обучающих курсов и ресурсов (Т. Бэйтс, Д. Опп, А. Хикен). В условиях интенсивного развития дистанционного обучения развиваются подходы и методы подготовки к обучению на цифровых образовательных платформах (Д. Буклей, Б. Нильссон, Дж. Фишер, О. Эйке).

В условиях цифровизации образования развиваются методики управления учебным процессом в электронной информационно-образовательной среде вузов (П.П. Дьячук, Р. Мерфи, Г. Хинтон, Л. Ризотто), а также обосновываются методы и подходы цифрового мониторинга, фиксации и прогнозирования поведения обучающихся (А.Г. Бермус, И.Г. Захарова, В.А. Кудинов). К настоящему времени разработаны модели и методики построения индивидуальных образовательных траекторий в обучающих средах и электронных образовательных системах (Р.М. Асадуллин, М.В. Литвиненко, Т.В. Погодаева).

В современных условиях обнаруживается необходимость развития моделей активного управления образовательным процессом, которые обеспечивают педагогическое взаимодействие участников обучения и которые способствуют созданию индивидуальных образовательно-развивающих маршрутов с учетом индивидуальных характеристик обучающихся.

Важно учитывать и другое: развитие современной терминологии, отражающей высокий уровень информатизации. Это связано с осмыслением таких понятий, как «информационная грамотность», «медиаграмотность», то есть умение читать и писать, используя современные носители информации и информационно-коммуникационные технологии. Медиаграмотность (media literacy), наряду с аудиовизуальной грамотностью, определяет качество работы с медиaproдуктом, обуславливая способность читать и оценивать медиатекст [11, С. 1-14].

Не менее важна ценностно-информационная компетентность как преподавателя, так и обучающегося: интегративное качество личности, обеспечивающее овладение способами работы с информацией в целях эффективной коммуникации (в условиях диалога, монолога и полилога). Ценностно-информационная компетентность представляет собой «сложную структуру, формирование которой происходит в процессе решения обучающимися профессиональных задач восприятия (осмысления), переработки и создания новой информации в целях самообразования и саморазвития в определенной области знания» [12, С. 114-116].

Как известно, успешность реализации процесса организации обучения на цифровых образовательных платформах обеспечивается включением обучающихся в информационную образовательную среду, которая расширяет диапазон педагогических возможностей образовательного процесса, в том числе в условиях педагогической поддержки.

По словам И.А. Колесниковой, интернет постоянно заставляет людей разных возрастных групп и представителей разных профессий переосмысливать роль познания и образования. То есть можно предположить, что необходимо, во-первых, уточнение концепции повышения грамотности носителей информации, во-вторых, обоснование оценочного и этического аспектов названных ранее видов грамотности. Возникает проблема воспитания так называемой критической автономии личности по отношению к информации, поступающей из разных источников. В данном случае работу с информацией следует рассматривать в соотнесенности с теорией критического мышления [11, С. 3].

Таким образом, понятия «грамотность», «компетентность» в работе с информацией сочетают в себе социокультурные, социолингвистические, грамматические, педагогические аспекты. Важно учитывать не только особенности каналов подачи информации, восприятие и осмысление ее носителями языка, но и уровень развития системы образования, обеспечивающего взаимодействие, на основе которого возникает подлинный диалог с миром и другими людьми. При этом цифровая образовательная платформа является своего рода механизмом, который обеспечивает достаточный уровень образования и развития личности обучающегося в складывающихся взаимоотношениях педагога и школьника. Так, цифровая образовательная платформа – одна из возможностей оказания содействия педагогическим работникам и образовательным организациям в сфере повышения уровня образования.

Цифровая образовательная платформа обеспечивает образовательный процесс, модернизируя работу педагогов по сопровождению обучающихся, хранению и предоставлению им материалов по предметным дисциплинам, взаимодействию в дистанционном режиме, а также текущему контролю знаний и итоговой аттестации.

В целях индивидуализации образовательного пространства в вузах особую роль приобретают дидактические условия организации обучения студентов на цифровых образовательных платформах в целом и активизации ее отдельных компонентов:

- повышение самостоятельности студентов за счет расширения технической и ресурсной базы изучения учебных модулей;
- использование проектной деятельности как одного из эффективных видов деятельности (индивидуальной, групповой, коллективной) в работе с информацией;
- организация учебного процесса с помощью эффективных средств, а именно использования информационно-развивающей наглядности для осмысления учебного материала;
- дистанционная поддержка в рамках обучения;
- изучение учебных дисциплин на современном технологически и ресурсно обеспеченном уровне [10, С. 45-50].

Стоит отметить, что большую роль в процессе организации обучения на цифровых образовательных платформах играет уровень достижения обучающимися образовательных результатов (прежде всего на личностном, информационно-

коммуникативном и метапредметном уровнях). При этом развитие личности обучающихся происходит через разнообразие способов применения цифровых образовательных платформ. Так, использование цифровых образовательных платформ влияет на формирование таких личностных качеств, как активность, творческий подход к решению проблем и креативность.

Кроме того, способность и привычка обучающихся мыслить творчески и неординарно раскрывается посредством применения разнообразных по направлению цифровых образовательных платформ, в том числе адаптации стандартного программного обеспечения для решения возникающих проблем на творческом уровне. Кроме того, появляется возможность сформировать у студентов навыки самостоятельного поиска и анализа информации, отбора материала и использования его по назначению (транслирование информации).

Цифровые образовательные платформы выполняют одну из главных задач, а именно: формирование человека мира, сетевую личность, принимающую себя как часть единой земной цивилизации, что способствует развитию мировоззрения и мироощущения на новом уровне. Осознание себя с позиций человека мира способствует более четкой и определенной национальной самоидентификации, расширению основ для формирования подлинного чувства принадлежности к этому миру [5, С. 97-103].

В заявленном аспекте целесообразно обосновать логику действий студента в проекции на школьника, выделить этапы использования технологии организации обучения на цифровых образовательных платформах.

Первый этап – аналитический. На данном этапе происходит анализ уровня развития образовательных платформ, уровня информатизации, анализ и оценка условий и ресурсов, разработка нормативно-правовой базы. Результатом этого этапа является описание кадровых, технических и финансовых условий; схемы цифровых образовательных платформ с описанием идеи, направлений по развитию цифровых образовательных платформ.

На втором этапе – прогностическом, происходит разработка концепции формирования цифровых образовательных платформ, моделей, программ развития цифровых образовательных платформ. Продуктом успешной реализации данного этапа будет являться концепция и модель цифровых образовательных платформ, которая будет включать в себя положение, пояснительную записку, программу и план-график формирования цифровых образовательных платформ.

Основной задачей технологического, заключительного этапа, является реализация программы формирования цифровых образовательных платформ, организация мониторинга и оценки качества внедрения и функционирования цифровых платформ в образовательном процессе. На данном этапе продуктом деятельности будут информационно-аналитические отчеты, результаты мониторинга и оценки качества деятельности студента [2].

Если в ходе реализации программы формирования цифровых образовательных платформ будут допущены какие-то неточности, или будут требоваться доработки, то составляется перспективная программа совершенствования цифровых образовательных платформ.

Следует студент должен овладеть умениями и навыками поиска, систематизации и анализа информации, то есть проводить поиск информации в источниках разного типа; производить анализ собственно источника информации; осмысливать и понимать полученную информацию, перерабатывать ее и правильно трактовать.

Таким образом, выработка заявленных умений и навыков осуществляется при выборе эффективных средств обучения, в том числе использовании современных цифровых образовательных платформ, что, в конечном итоге, позволяет сделать процесс обучения комплексным и систематичным.

Наряду с созданием условий для использования цифровых образовательных платформ, в процессе организации обучения, необходимо учитывать, что эффективное функционирование цифровых образовательных платформ опирается на базовый, «входной» уровень информационной коммуникативной компетентности обучающегося, одной из характеристик которой является готовность (или неготовность) использовать возможности цифровых образовательных платформ в учебном процессе при изучении дисциплин. Кроме того, цифровые образовательные платформы создают технологическую и ресурсную основу для нового уровня освоения знания, нового уровня развития способности получать и применять это знание, быстро и точно решать возникающие проблемы и задачи в предметных областях.

Другая важная особенность – наличие навыков использования полученных из цифровых источников знаний в нестандартных ситуациях, что позволяет утверждать, что цифровые образовательные платформы являются одним из новейших инструментариев, направленных на развитие самостоятельности студента умения работать с информацией.

Как уже отмечалось, использование возможностей проектной деятельности является одним из компонентов процесса индивидуализации образовательного пространства. Проектная деятельность включает в себя поиск информации, а цифровая образовательная платформа создает условия не только найти необходимые данные, но и обработать их, интерпретировать и, исходя из полученных количественных данных, проанализировать ситуацию, предположить возможные варианты исхода событий [2].

Цифровые образовательные платформы высших учебных заведений за счет расширения средств обучения, в том числе на основе компьютерных технологий, использования новых форм учебного процесса способствует освоению знаний и формированию навыков и умений не только в области учебных дисциплин, но и в будущей профессиональной деятельности.

Профессионально-педагогическая направленность использования цифровых образовательных платформ обеспечивает реализацию следующих компонентов. *Информационно-ресурсное обеспечение* является основой наполнения содержания процесса обучения, складывается из ресурсов сети Интернет. Однако целесообразно сюда также включить информационные ресурсы на носителях (USB, CD, DVD и т.д.).

Материально-техническое и программное обеспечение включает в себя материально-технические условия, а именно: оснащение учебных аудиторий, библиотек аудиовизуальной и компьютерной техникой, доступ к Интернету и локальной сети.

Информационно-технологическое обеспечение включает в себя набор информационно-коммуникативных технологий, которые в дальнейшем будут использоваться в образовательном процессе.

Методическое обеспечение – это учебно-методические комплексы, учебные планы, методические пособия, списки литературы, рекомендации разноуровневого характера, учитывающие возможности участников образовательного процесса и уровни владения информационными технологиями.

Организационное обеспечение – система форм образовательной деятельности в условиях образовательного учреждения, которая обеспечивает организацию и доступ к остальным компонентам цифровых образовательных платформ.

Кадровое обеспечение, как важный компонент совершенствования цифровых образовательных платформ, раскрывается с двух сторон: одна из них – это изменения в определении ролей и взаимоотношений между педагогом и студентом, другая особенность состоит в повышении эффективности функционирования образовательных платформ [15].

Изменения традиционных образовательных программ, переход к цифровым образовательным платформам влечет за собой еще один перспективный процесс цифровизации – внедрение искусственного интеллекта в цифровую

образовательную платформу. Такое внедрение позволит открыть больше возможностей по интегрированию в неограниченном количестве и объеме информационных систем, сервисов, баз данных.

Выводы. Представленная логика и возможности использования цифровых образовательных платформ позволяют констатировать, что их внедрение в образовательный процесс является эффективным средством и условием повышения индивидуализации обучения как в процессуальном (повышение качества процесса обучения), так и в результативном плане (достижение новых образовательных результатов). Следует отметить, что данный процесс предъявляет новые требования к подготовке педагога, так как влечет за собой изменения в квалификационных требованиях, а также в профессиональных стандартах педагогических работников.

Литература:

1. Англинов, К.А. Актуальные проблемы педагогического проектирования образовательного процесса военно-морских институтов: монография: В 2 ч. / К.А. Англинов. – Петродворец: ВМИРЭ, 2002. – 288 с.
2. Афанасьева, О.В. Использование ИКТ в образовательном процессе / О.В. Афанасьева. – 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedsovet.org>
3. Барков, С.А. «Облачные технологии» как этап в развитии информационного общества / С.А. Барков, С.В. Носуленко // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология. – 2015. – №2. – С. 16-24
4. Белякова, Е.Г. Взаимодействие студентов вуза с образовательным контентом в условиях информационной образовательной среды / Е.Г. Белякова, И.Г. Захарова // Образование и наука. – 2019. – Т. 21, № 3. – С. 77-105
5. Бондаренко, Н.Г. Понятие «мобильное обучение» / Н.Г. Бондаренко // Перспективы развития информационных технологий. – 2014. – № 20. – С. 97-103
6. Вострикова, Т.В. Педагогическое проектирование информационно-образовательной среды общеобразовательного учреждения: диссертация. канд.пед.наук: 13.00.01 / Вострикова Татьяна Викторовна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 211 с.
7. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 27.12.2021 г. № 3883-р. «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 – 2030 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://kremlin.ru/acts/bank/41919>.
8. Гималетдинова, К.Р. Сетевая робототехника как средство повышения доступности образования и формирования у учащихся ключевых навыков и компетенций XXI века / К.Р. Гималетдинова // Образование и информационная культура: теория и практика: Материалы Всероссийской заочной научно-практической конференции. – Ульяновск: УлГПУ, 2016. – С. 142-143
9. Заир-Бек, Е.С. Теоретические основы обучения педагогическому проектированию: дис. ... д-ра пед. наук / Е.С. Заир-Бек. – СПб., 1995. – 410 с.
10. Заславская, О.Ю. Возможности сервисов Google для организации учебно-познавательной деятельности школьников и студентов / О.Ю. Заславская // Информатика и образование. – М., 2012. – №1 (230). – С. 45-50
11. Колесникова, И.А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия. Непрерывное образование: XXI век / И.А. Колесникова. – Выпуск 2. – 2013. – С. 1-14
12. Попова, В.И. Ценностно-смысловая коммуникация, или Как достичь взаимопонимания в воспитательной деятельности педагога / В.И. Попова // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология: сб. науч. тр. – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 63, Ч. 3. – С. 114-116
13. Роберт, И.В. Распределенное изучение информационных и коммуникационных технологий в общеобразовательных предметах / И.В. Роберт // Информатика и образование. – 2001. – №5.
14. Сметанина, С.И. Медиа-текст в системе культуры (динамические процессы в языке и стиле журналистики конца XX века) / С.И. Сметанина. – СПб., 2002.
15. Сейдаметова, З.С. Облачные сервисы в образовании / З.С. Сейдаметова // Информационные методы в образовании, 2011. – № 9.

Педагогика

УДК 376

старший преподаватель Андронов Максим Павлович

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

кандидат психологических наук, доцент Лаптева Юлия Александровна

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

кандидат биологических наук, доцент Анохина Ася Сергеевна

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

О ПРОЕКТИРОВАНИИ ДОСТУПНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье конкретизируются условия проектирования доступной среды для лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов в высшем учебном заведении. Определено понятие «доступная среда». Проектирование доступной образовательной среды представляет собой комплексную систему мер, определяющих безбарьерный доступ к образовательным ресурсам обучающимся, имеющим инвалидность или ограниченные возможности здоровья. Проектирование доступной среды вуза связано с определением условий, обеспечивающих полноценное инклюзивное образование для лиц с ОВЗ и инвалидностью. Установлено, что все планируемые изменения должны совмещать в себе цели реализации образовательного процесса в вузе и цели соответствия этих изменений принципам построения доступной образовательной среды. Акцент делается на архитектурном аспекте проектирования доступной среды вуза. Доступность образовательного процесса определяется физической доступностью зданий и сооружений образовательной организации для лиц с ОВЗ. В статье обозначены требования к проектированию доступной среды в вузе. Определен перечень локальных нормативных актов, закрепляющих право получения образования лицам с особыми образовательными потребностями. Отмечено значение архитектурной среды для получения доступного и качественного высшего образования для инвалидов.

Ключевые слова: доступная среда, доступная образовательная среда; лица с ОВЗ; образовательная среда вуза; условия инклюзивного обучения; безбарьерное образование.

Annotation. The article specifies the conditions for designing an accessible environment for people with disabilities and people with disabilities in higher education. The concept of "accessible environment" is defined. Designing an accessible educational environment is a comprehensive system of measures that determine barrier-free access to educational resources for students with disabilities or limited health opportunities. Designing an accessible university environment is associated with the definition of conditions that provide a full-fledged inclusive education for people with disabilities and disabilities. It is established that all planned changes should combine the goals of the implementation of the educational process at the university and the goals of compliance of these changes with the principles of building an accessible educational environment. The emphasis is on the architectural aspect of designing an accessible university environment. Accessibility of the educational process is determined by the physical accessibility of buildings and structures of an educational organization for people with disabilities. The article outlines the requirements for the design of an accessible environment at the university. A list of local regulations has been defined that enshrine the right to receive education for persons with special educational needs. The importance of the architectural environment for obtaining affordable and high-quality higher education for the disabled is noted.

Key words: accessible environment, accessible educational environment; persons with disabilities; educational environment of the university; conditions of inclusive education; barrier-free education.

Введение. Доступная образовательная среда рассматривается фундаментальным уровнем реализации целей инклюзивного обучения в высшем учебном заведении. Поэтому деятельность по проектированию доступной среды связана с определением условий, обеспечивающих полноценное инклюзивное образование для лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Цель настоящей статьи: конкретизировать условия проектирования доступной среды для лиц с ОВЗ и инвалидов в высшем учебном заведении.

Изложение основного материала статьи. Многие нормативно-правовые акты содержательно определяют термин «доступная среда» или «безбарьерная среда», который чаще применяется к элементам среды, описанию зданий и их компонентов, которые могут использоваться людьми с ограниченными возможностями здоровья и инвалидами [5, 10].

Доступность среды определяется созданием архитектуры пространства, устранением барьеров для обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью (включает пандусы и лифты для колясочников, светящиеся табло и таблички со шрифтом Брайля, оборудование для слабослышащих и слабовидящих и т.п.) [9].

Научная дискуссия относительно содержания термина «доступная образовательная среда» для инвалидов позволяет выделить широкий, узкий, локальный, адаптивный, адаптивно-акмепедагогический, гуманистический и другие его смысловые контексты. В широком смысле он трактуется как «система унифицированного выбора модели и технологий педагогической деятельности, гарантирующая равный доступ личности обучающегося к образовательным возможностям современного образовательного учреждения» [2, С. 104]. Доступная образовательная среда предполагает наличие системы специально организованных на базе образовательной организации социальных, культурных, технологических, психолого-педагогических и иных условий, обеспечивающих возможность беспрепятственно передвигаться по выбранному маршруту (образовательному и/или, связанному с архитектурной доступностью помещения).

И.Р. Мясников и другие обосновали ряд взаимосвязанных компонентов, образующих доступную образовательную среду для инвалидов. Основываясь на принципах Конвенции [10], требованиях организационно-методических принципов реабилитации инвалидов, они содержательно описали нормативно-правовой, реабилитационный, процессуальный, теоретический компоненты, обозначили значение технических средств реабилитации, медико-экспертной составляющей и архитектурно-планировочной доступности при реализации комплексного подхода в организации образовательной среды для инвалидов [4].

Рядом исследователей отмечаются трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся с ОВЗ при поступлении и последующем обучении в вузе. Среди них выделены те проблемы, которые непосредственно связаны с «многообразными препятствиями физического доступа» в аудитории, туалетные комнаты, пребывание в названных помещениях, отсутствие подъемников, пандусов, расширенных дверных проемов, табличек с рельефно-точечным шрифтом и т.п. [1, С. 55].

Е.Б. Горлова в ряде проблем подготовки лиц с ОВЗ выделяет «трудности внедрения современных стандартов архитектурной доступности» [3, С. 80].

Е.В. Донгаузер, Д.В. Михалёва, Н.Д. Семёнова и другие, отмечая трудности внедрения инклюзии в высшее образование, указывают на профессиональную неподготовленность профессорско-преподавательского состава к работе с лицами с ОВЗ, непригодность зданий и аудиторий для нужд инвалидов [6, 7, 8].

С этих позиций под термином «доступная среда» понимаем «безбарьерную» среду, обеспечивающую доступ к образовательным ресурсам, обучающимся с инвалидностью или особыми образовательными потребностями.

Формирование среды для лиц с ОВЗ в высших учебных заведениях предполагает создание условий для решения двух ключевых задач.

Во-первых, необходимо обеспечить доступность образовательного процесса за счёт внедрения в образовательную среду вуза цифровых образовательных технологий и использования специального коррекционного оборудования для инклюзивного обучения лиц с ОВЗ и инвалидностью.

Во-вторых, организовать физическую доступность зданий и сооружений образовательной организации, что предполагает реализацию комплекса мер по адаптации зданий и сооружений, используемых в образовательном процессе под особые потребности обучающихся. Решение данной задачи невозможно без привлечения значительных материальных средств для реализации современных технических решений, привлечение человеческих ресурсов с целью разработки локальной нормативной документации и создания проекта адаптаций зданий и сооружений, принадлежащих образовательной организации.

Все планируемые изменения должны совмещать в себе цели реализации образовательного процесса в вузе и цели соответствия этих изменений принципам построения доступной образовательной среды.

Результатами проекта в части адаптации образовательного пространства вуза для лиц с ОВЗ и инвалидностью становится наличие:

- адаптированных земельных участков и прилегающих к образовательной организации территорий;
- доступных входных групп зданий образовательного учреждения, путей следования к образовательным помещениям и эвакуационных путей;
- адаптированных санитарно-бытовых помещений учебных корпусов и общежитий;
- адаптированных жилых помещений общежитий и учебных помещений с возможностью реализации инклюзивного образования;
- адаптивные и адаптированные образовательные программы;
- доступная цифровая образовательная среда с возможностью формирования индивидуальной траектории обучения лиц с особыми образовательными потребностями.

Стоит отметить, что число обучающихся с особыми образовательными потребностями в Кузбасском гуманитарно-педагогическом институте ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет» с каждым годом увеличивается: с 25 человек в 2016 году до 52 человек в 2020 году. Однако реальное число студентов больше статистических данных по вузу, в силу того, что многие скрывают свой статус инвалида, не заявляют о правах, не просят об особых образовательных условиях. В настоящее время в нашем вузе успешно проходят обучение 46 студентов, преимущественно с нарушениями опорно-двигательного аппарата (включая инвалидов колясочников), с нарушениями слуха и зрения.

В результате реализации задач проекта «Доступная среда» все учебные корпуса и общежития имеют выделенные парковочные зоны для парковки транспортных средств студентов и сотрудников с ОВЗ. Маршруты следования от парковочных мест до входных групп имеют нормативные уклоны, отсутствуют препятствия для движения людей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Входные группы основных учебных корпусов, в которых проводятся занятия для студентов с ОВЗ, оборудованы пандусами с перилами и широкими нормативными проемами входных групп с габаритной подсветкой, имеется кнопка вызова ассистента (тьютора). Во всех учебных корпусах адаптированы санитарные комнаты.

Для помощи в навигации по учебным корпусам применяются светодиодные табло типа «Бегущая строка» и звуковые маяки. В нашем распоряжении имеется принтер Брайля Index Everest-D V4, позволяющий создавать печатные материалы, включая графические, по запросам студентов, а также самостоятельно дублировать шрифтом Брайля указательные таблички и названия аудиторий.

В адаптированных аудиториях применяются разнообразные технические средства и оборудование:

– регулируемые по высоте столы;

– радиокласс «Сонет РСМ» для инклюзивного обучения студентов с нарушениями слуха, который интегрируется в систему свободного звукового поля и карманные слуховые аппараты;

– ручные электронные видеувеличители, дисплей Брайля Focus – 40 Blue для работы с компьютерной техникой, программы экранного доступа, позволяющие подключать дисплеи Брайля.

Использование данного оборудования требует специальной подготовки сотрудников и профессорско-преподавательского состава нашего вуза. Поэтому на кафедре дошкольной и специальной педагогики и психологии разработана программа повышения квалификации преподавателей «Инклюзивное обучение в высших и средних профессиональных образовательных организациях». За последние 5 лет свою квалификацию повысили более 230 преподавателей и сотрудников нашего вуза.

Выводы. При реализации рассмотренных условий проектирования доступной среды образовательная организация получает возможность предоставлять инклюзивные образовательные услуги, а значит, и повысить общественный авторитет вуза.

В настоящей статье сделан акцент на архитектурном и нормативно-правовом аспектах построения доступной среды для обучающихся с ОВЗ. Однако считаем, что решение задач проектирования доступной среды вуза только с позиции обеспечения безбарьерного доступа к образовательным ресурсам не достигает цели высшего инклюзивного образования.

Отмечаем, что при формировании доступной образовательной среды для лиц с особыми образовательными потребностями имеет значение организованное психолого-педагогическое сопровождение, обеспечивающее самоактуализацию и саморазвитие, решающее задачи комплексной реабилитации и социализации студента с ОВЗ, а также создание адаптированных программ дисциплин и практик.

Успешность построения доступной образовательной среды вуза обеспечивается заинтересованным участием и сформированным у каждого преподавателя представлением о своей готовности и возможностях реализации инклюзивного образования.

Литература:

1. Абашев, А.В. Опыт внедрения доступной образовательной среды для лиц с ОВЗ и инвалидов в Тихоокеанском государственной университете / А.В. Абашев, А.А. Абашева, А.В. Ковалев // Ученые записки ТОГУ. – 2019. – Т. 10. – №4 – С. 53-57

2. Атякшева, И.И. Доступная образовательная среда и педагогическая поддержка обучающегося: теории и решения / И.И. Атякшева, Т.В. Литвинцева, Т.А. Кель // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 3. – № 2. – С. 104-110

3. Горлова, Е.Б. О формировании доступной среды в профессиональном и высшем образовании / Е.Б. Горлова // Евразийский союз ученых. – 2014. – № 8-3 (8). – С. 80-82

4. Мясников, И.Р. Комплексный подход в организации доступной образовательной среды для инвалидов / И.Р. Мясников, Е.М. Старобина, Л.А. Карасева // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23. – № 176. – С. 29-36

5. Постановление Правительства РФ от 29.03.2019 №363 «Об утверждении государственной программы РФ «Доступная среда» на 2011-2025 гг.». – <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72116666/>

6. Приходько, О.Г. Обеспечение доступности среды базовых профессиональных образовательных организаций для лиц с инвалидностью и ОВЗ в условиях реализации мультифункциональной модели / О.Г. Приходько. – Текст: непосредственный // Специальное образование. – 2019. – № 4 – С. 99-103

7. Романенкова, Д.Ф. Реализация мероприятий по обеспечению доступности среднего профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации / Д.Ф. Романенкова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2016. – № 3 (11) – С. 25-30

8. Семёнова, Н.Д. Проблема создания доступной среды в условиях инклюзивного образования в вузах России / Н.Д. Семёнова, Е.В. Донгаузер // Сборник статей. Актуальные проблемы социогуманитарного образования / науч. ред. Е.В. Донгаузер, Т.С. Дороховой. – Екатеринбург, 2022. – Выпуск 5. – С. 168-172

9. СП 59.13330.2012 Доступность зданий и сооружений для маломобильных групп населения. Актуализированная редакция СНиП 35-01-2001.

10. ФЗ от 3 мая 2012 г. № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. – <https://docs.cntd.ru/document/902344657>

УДК 378.2

доктор филологических наук, профессор Байрамукова Аджуга Измаиловна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск);

кандидат филологических наук, доцент Сарцилина Александра Ильинична

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИСА ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

Аннотация. В статье раскрыта сущность общих методических вопросов, которые помогают преподавателю русского языка как иностранного в его комплексной лингвистической работе при изучении синтаксиса простого предложения. В статье освещены следующие методические вопросы: а) преемственность при изучении синтаксиса простого предложения и синтаксиса словосочетания; б) неразрывная связь морфологии и синтаксиса при изучении простого предложения; в) виды повторения пройденного материала; г) роль наглядности при изучении синтаксиса простого предложения; д) грамматический разбор как важнейшее средство при изучении и закреплении знаний учащихся. Приведены конкретные методические рекомендации и система тренировочных работ. Данные рекомендации и система тренировочных работ должны помочь иностранным гражданам в усвоении синтаксиса простого предложения. Методические приемы ориентированы на практическое применение знаний иностранными обучающимися. Приводятся лингвометодические приемы при изучении типов простого предложения. Изучение синтаксиса простого предложения способствует пониманию и прочному усвоению иностранцами правил сочетания слов в предложении, усвоению различных типов простого предложения, делает их речь правильной, помогает им свободно выражать свои мысли. Без соответствующих прочных знаний по синтаксису простого предложения учащиеся испытывают затруднения в усвоении последующих, более сложных разделов синтаксиса. Актуальность данной темы возрастает в наши дни, когда обучение иностранных граждан тесно связывается с жизнью, когда полученные знания иностранные обучающиеся должны уметь применять на практике. Цель предлагаемой статьи – методически помочь преподавателю русского языка как иностранного при изучении синтаксиса простого предложения.

Ключевые слова: методические рекомендации, речевые навыки, простое предложение, методические приемы, иностранные обучающиеся, русский язык как иностранный.

Annotation. The article reveals the essence of general methodological issues that help the teacher of the Russian language as a foreign language in his complex linguistic work when studying the syntax of a simple sentence. The article covers the following methodological issues: a) continuity in the study of the syntax of a simple sentence and the syntax of a phrase; b) the inextricable connection of morphology and syntax when studying a simple sentence; c) types of repetition of the passed material; d) the role of clarity in the study of the syntax of a simple sentence; e) grammatical analysis as the most important means in the study and consolidation of students' knowledge. Specific guidelines and system of training works are given. These recommendations and the training system should help foreign citizens in assimilating the syntax of a simple sentence. Methodological techniques are focused on the practical application of knowledge by foreign students. Linguometodic techniques are given when studying the types of a simple sentence. The study of the syntax of a simple sentence contributes to the understanding and solid assimilation by foreigners of the rules for combining words in a sentence, the assimilation of various types of a simple sentence, makes their speech correct, helps them freely express their thoughts. Without appropriate strong knowledge of simple sentence syntax, students have difficulty assimilating subsequent, more complex sections of syntax. The relevance of this topic increases today, when the training of foreign citizens is closely associated with life, when foreign students should be able to apply the knowledge gained in practice. The purpose of the proposed article is to methodically help the teacher of the Russian language as a foreign language when studying the syntax of a simple sentence.

Key words: methodical recommendations, speech skills, simple sentence, methodical techniques, foreign students, Russian as a foreign language.

Введение. Целью данной статьи является: систематизация методических приемов при изучении синтаксиса простого предложения иностранными гражданами. Изучение типологии простых предложений вызывает частотные сложности у иностранных граждан, изучающих русский язык, в рамках статьи приведен анализ системы упражнений, которая способствует ясному и логичному усвоению данной грамматической темы. Предлагаемая система принципов изучения синтаксиса простого предложения, а также система упражнений и речевых заданий практико-ориентированы, направлены на изучении не только синтаксиса простого предложения, но и на изучении типичных речевых ситуаций и жизненных ситуаций. Описанные методические рекомендации и система тренировочных работ должны помочь иностранным обучающимся в усвоении данной темы и в ее практическом применении в жизни обучающихся.

Изложение основного материала статьи. Соблюдение преемственности в изучении русского языка как иностранного закрепит знания, умения и навыки иностранных обучающихся, сохранит, даже сэкономит время, которое можно будет уделить более трудным и незнакомым обучающимся разделам синтаксиса простого предложения.

Многие обучающиеся, овладев теоретическими знаниями, с трудом применяют их на практике. Они хорошо помнят заученные формулировки, а в жизни при определении той или иной грамматической категории становятся в тупик.

Текущее, или систематическое повторение имеет место в начале каждого занятия как средство закрепления пройденного материала на прошлом занятии; как средство связи нового материала с предыдущим и закрепления пройденного материала на данном занятии. Текущее повторение дает возможность возвращаться к уже пройденному материалу, тем самым предупреждая забывание и обеспечивая закрепление знаний.

Периодическое повторение проводится после изучения темы или целого раздела. При этом целесообразно повторять весь пройденный материал подряд. Преподаватель должен выделить, отобрать главное, чтобы не получилось точного воспроизведения пройденного материала.

При повторении учебного материала устное повторение необходимо чередовать с письменными упражнениями, большая часть занятия должна быть отведена на практические задания.

Физиологической основой повторения является создание в коре больших полушарий сильных очагов раздражения, которые способны удерживать последующие раздражения, попадающие в мозг через первую и вторую сигнальные система. Великий русский физиолог И.П. Павлов доказал, что прочность временных связей или динамических стереотипов, образовавшихся в коре больших полушарий, зависит от того, насколько они подкрепляются внешними раздражителями, т.к.

кора больших полушарий обладает не только свойством удерживать образовавшиеся временные связи, но и свойством терять их если они не подкрепляются внешними раздражителями.

Учебный материал проходит через сознание учащихся в продолжение учебного года несколько раз, но каждый раз в разных формах. Для повторения учебного материала, изученного ранее, преподаватель должен составить продуманный, четкий план с акцентированием тех тем, которые наиболее слабо усвоены учащимися.

При повторении используются те же виды тренировочных работ, что и при изучении нового учебного материала в течение всего года, но характер этих упражнений при повторении должен измениться, так как при повторении предоставляется большая самостоятельность обучающимся при выполнении тренировочных работ, увеличивается насыщенность текста нужными грамматическими категориями.

Изучение синтаксиса простого предложения при систематическом прохождении морфологии осуществляется практическим путем. Тесная связь морфологии и синтаксиса необходима на протяжении всего курса как морфологии, так и синтаксиса, эта взаимная связь обогащает знания обучающихся и облегчает восприятие морфологии и синтаксиса иностранцами гражданами.

При изучении каждой части речи необходимо практическим путем знакомить учащихся со всеми синтаксическими свойствами, которые обладает большинство частей речи.

К.Д. Ушинский придавал большое значение применению наглядности, он говорил о наглядности [3, С. 156]. Многолетняя практика преподавания русского языка как иностранного показала истинность слов замечательного русского педагога. Наглядные пособия, применяемые на занятиях по РКИ должны разъяснить, конкретизировать изучаемый материал, способствовать прочному, сознательному и полному восприятию изучаемого материала. Наглядность активизирует весь учебный процесс, концентрирует внимание обучающихся, оживляет весь учебный процесс.

При закреплении пройденного материала ни один из методических приемов не эффективен так, как грамматический разбор. Удобен этот вид разбора, когда члены предложения подчеркиваются, но и при графической схеме, хотя она и громоздка, учащиеся наглядно убеждаются, что подлежащее и сказуемое зависят друг от друга, второстепенные члены предложения, в свою очередь, зависят от главных членов предложения и могут иметь при себе слова, которые зависят от них. Преподавателю РКИ при грамматическом разборе следует придерживаться самого основного способа разграничения членов предложения – постановки вопроса.

Как справедливо отмечают О.А. Романенко: «Обучение простому предложению как многоаспектной единице поможет студентам сочетать теоретические знания с практическими умениями построения различных синтаксических конструкций для правильного оформления мыслей в устной и письменной речи» [2, С. 4].

Известную трудность у обучающихся вызывает изучение типов простого предложения, так как учащиеся зачастую путают безличные, назывные предложения с неполными предложениями. Объяснить это можно тем, что многие преподаватели в сфере РКИ, пройдя новый тип предложения, не возвращаются к нему, не сопоставляют ранее изученный тип предложения с вновь изучаемым, не объясняют черты сходства и различия между ними. Часто учащиеся допускают ошибки, нарушая традиционный порядок слов в предложении. В письменной и устной речи обучающихся часты повторы одних и тех же слов, выражений. Встречаются также ошибки смыслового характера. Обучающиеся допускают частые пропуски отдельных членов предложения. Наблюдается также параллельное употребление членов предложения. Одной из распространенных ошибок является неуместное употребление слов из-за непонимания их смысла.

Преподавателю РКИ необходимо разъяснять иностранцам гражданам, что безличные, назывные, неопределенно-личные, обобщенно-личные предложения разные, но не исключают друг друга предложения.

Преподаватель должен разъяснять учащимся понятие об односоставных и двусоставных предложениях; разъяснять классификацию простых предложений; объяснять, что к односоставным предложениям относятся: а) безличные, б) назывные, в) неопределенно-личные, г) обобщенно-личные предложения, которые классифицируются по наличию в них главного члена предложения (подлежащего или сказуемого), а полнота и неполнота простого предложения определяется отсутствием необходимого в данном случае какого-нибудь члена предложения, но который легко подразумевается из предыдущего текста.

Изучение типов простого предложения нужно построить в следующей последовательности: вначале изучаются безличные, назывные, неопределенно-личные, обобщенно-личные предложения и только после этого можно приступить к изучению неполных предложений. При такой последовательности изучения типов простого предложения обучающиеся легче уяснят, что безличные, неопределенно-личные предложения могут быть как полными, так и неполными.

При изучении типов простого предложения в качестве тренировочных можно предложить следующие типы упражнений:

А. При изучении безличных предложений.

1. Определить тип предложений.
2. Безличные предложения переделать в личные.
3. Распространить пояснительными словами данные в упражнении безличные предложения.
4. Данные личные предложения переделать в безличные.
5. По тематическим картинам составить несколько безличных предложений.

Преподаватель должен объяснить, что назывные предложения обозначают не только быструю смену событий, но и служат для обозначения времени, места, служат для описания пейзажа, портрета, что назывные предложения используются как заголовки и т.д.

Иностранные обучающиеся должны усвоить, что назывные предложения ярко и в то же время сжато передают образы действительности, но злоупотреблять назывными предложениями не следует, употребление назывных предложений должно быть уместным и в меру.

При закреплении знаний о назывных предложениях следует использовать следующие тренировочные упражнения:

1. В тексте определить назывные предложения и указать цель их использования.
2. Распространить данные назывные предложения второстепенными членами предложения.
3. Данные предложения заменить назывными.
4. Составить небольшой рассказ на одну из тем: «На вокзале», «В аэропорту», «Зима», «Лето», используя назывные предложения.
5. Составить описание своей квартиры назывными предложениями.

Учитель должен обратить внимание учащихся на то, что сказуемое обобщенно-личных предложений выражается глаголом второго лица повелительного наклонения. Это предотвратит ошибку учащихся при определении обобщенно-личных предложений, т.к. учащиеся при их изучении усваивают, что они часто встречаются в устном народном творчестве и без тщательного разбора все пословицы и поговорки относят к обобщенно-личным предложениям.

Для закрепления неопределенно-личных и обобщенно-личных предложений учитель должен использовать следующие виды тренировочных упражнений:

1. Определить, какие это предложения, указать, чем выражено сказуемое.
2. Переделать неопределенно-личные предложения в обобщенно-личные, поставив сказуемое-глагол в повелительное наклонение.
3. Дописать предложения и указать, какие это предложения.
4. Записать 3-5 поговорок о труде, счастье, чтобы они были обобщенно-личными предложениями.

При изучении темы «Неполные предложения» обучающиеся должны запомнить: 1) все типы простого предложения могут быть полными и неполными; 2) в неполных предложениях может отсутствовать любой член предложения.

Изучение неполных предложений удобно проводить на диалогической речи [1, С. 41-46]. Учащимся предлагается текст, в котором они должны указать неполные предложения и какие члены предложения пропущены.

5. Написать небольшой диалог, в котором употреблялись бы неполные предложения; указать, какие члены предложения опущены.

6. Ценно для закрепления знаний о неполных предложениях составить разговор с другом или подругой о подготовке к занятиям, о посещении кино и др.

После изучения типов простого предложения необходимо приступить к изучению однородных членов предложения. Тему «Однородные члены предложения» нужно разбить на три раздела: 1) понятие об однородных членах предложения; 2) союзы при однородных членах предложения; 3) знаки препинания при однородных членах.

Опираясь на знания иностранных обучающихся, полученных ими ранее, необходимо расширить эти знания. Обучающиеся усвоят, что однородными могут быть подлежащие, сказуемые и второстепенные члены предложения, которые отвечают на один и тот же вопрос и относятся к одному и тому же слову.

Перед тем, как приступить к изучению союзов при однородных членах предложения, необходимо повторить по морфологии сведения о союзах.

С целью закрепления знаний об однородных членах предложения можно использовать в качестве тренировочных следующие упражнения:

1. В тексте определить однородные члены предложения.
2. В тексте определить однородные члены предложения и указать, какими частями речи они выражены.
3. Дописать предложения, добавляя однородные члены предложения.
4. В тексте поставить нужные знаки препинания и определить однородные члены предложения.
5. В тексте определить однородные члены предложения и указать, какими союзами они соединены.
6. В тексте вместо точек поставить нужные союзы и указать, какие однородные члены предложения они соединяют.
7. Описать окружающие Вас интерьер, природу, употребляя однородные члены предложения.
8. В анализируемом тексте определите обобщающие слова.
9. Дописать предложения и поставить нужные знаки препинания.
10. Подобрать подходящие однородные члены предложения к данным обобщающим словам.

При изучении синтаксиса простого предложения одним из видов письменных тренировочных работ является сочинение на заданную тему, при выполнении которого развивается устная и письменная речь учащихся, обогащается их словарь, развивается логическое мышление; учащиеся на практике применяют свои знания по грамматике, составляют словосочетания, предложения при этом выбирают наиболее удачные формы.

Выводы. Описанная система принципов и методов обучения синтаксису простого предложения и его типов способствует углубленному пониманию данной грамматической темы иностранными гражданами. Завершающим этапом в изучении типов простого предложения должно быть проведение изложения по картинке с использованием всех типов простого предложения или сочинение на одну из тем: «Экскурсия в горы», «Экскурсия на море» и т.д. Данный тип заданий подводит итоги по усвоению данной темы иностранными гражданами, а также проверяет сформированность их речевых умений.

Литература:

1. Попова, И.А. Неполные предложения в языкознании // Труды Института языкознания / И.А. Попова. – М.: АН СССР, 1953. – Т. 2. – С. 41-43
2. Романенкова, О.А. Методика обучения простому предложению русского языка студентов национального (мордовского) отделения на основе поэтического текста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Романенкова Ольга Алексеевна. – Нижний Новгород, 2005. – 20 с.
3. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические статьи. Сочинения / К.Д. Ушинский. Т. 11. – М.: Учпедгиз, 1939. – С. 156.

Педагогика

УДК 371.1

кандидат педагогических наук, доцент Бреусова Татьяна Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург);
кандидат педагогических наук, доцент Петрунина Марина Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ БЕСЕД ОБ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

Аннотация. В статье исследуется проблема формирования коммуникативных универсальных учебных действий (далее – коммуникативные УУД) у младших школьников в рамках требований обновленного образовательного стандарта начального общего образования. Авторами проанализированы различные подходы к определению содержания формирования коммуникативных УУД, выявлены психолого-возрастные особенности младшего школьного возраста в контексте исследуемой проблемы. Также уточнены понятия «коммуникативные УУД младшего школьника» и «формирование коммуникативных УУД у младшего школьника». Проведено исследование уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников и выявлены основные затруднения, возникающие у младших школьников в процессе коммуникации. Обоснован потенциал бесед об изобразительном искусстве как средства формирования

коммуникативных УУД у младших школьников. Сформулированы условия эффективного использования бесед об изобразительном искусстве в процессе формирования коммуникативных УУД у младших школьников.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, урок изобразительного искусства, беседа об изобразительном искусстве, младший школьник.

Annotation. The article examines the problem of the formation of communicative universal educational actions (hereinafter – communicative UDS) in younger schoolchildren within the framework of the requirements of the updated educational standard of primary general education. The authors analyzed various approaches to determining the content of the formation of communicative UDS, determined the psychological and age characteristics of primary school age in the context of the problem under study. The concepts of "communicative UDS of a younger student" and "formation of communicative UDS of a younger student" are also clarified. A study of the level of formation of communicative UDS in younger schoolchildren has been conducted and the main difficulties that arise in younger schoolchildren in the process of communication have been identified. The potential of conversations about fine art as a means of forming communicative skills in younger schoolchildren is substantiated. The conditions for the effective use of conversations about fine art in the process of forming communicative UUD in younger schoolchildren are formulated.

Key words: communicative universal educational actions, a lesson of fine art, a conversation about fine art, a junior schoolboy.

Введение. Погружение в проблему формирования коммуникативных универсальных действий сопряжено с необходимостью осмысления обновленного образовательного стандарта начального общего образования. Следует непременно подчеркнуть, что заявленная проблема актуальна, поскольку направляет деятельность субъектов образования на такие особенности, как умение слушать и слышать собеседника. Кроме того, важно понимать звучащую речь, вести диалог (полилог), при этом должна быть выработана готовность к восприятию других точек зрения, но и совершенно необходимо научиться отстаивать свое мнение в различных жизненных ситуациях.

Речь идет о необходимости повышения уровня владения коммуникативными УУД именно у младших школьников, поскольку в этом возрасте закладываются основы коммуникации, которые важны как для познания школьных предметов, так и для установления контакта (безбарьерного) с окружающими людьми. Такое решение проблемы способствует развитию интереса к окружающему миру, к возможности его познания и тем самым побуждает детей прикоснуться к прекрасному.

Особую значимость для решения заявленных проблем приобретает изобразительное искусство, которое уже по своим содержательным характеристикам и деятельностным основам (речь идет о художественно-творческой деятельности) обеспечивает школьникам восприятие, анализ художественных произведений, осмысление на уровне воспроизведения полученной информации (рассказ, беседа).

В заявленном аспекте важны беседы об искусстве, которые по своим сущностным характеристикам могут быть и эвристического характера. Именно эвристический характер беседы, ее направленность на создание на уроках изобразительного искусства таких ситуаций, в которых у учащихся появляется возможность не просто рассказать о предмете обсуждения, но и, может быть, отстаивать свою позицию.

Вышесказанное позволяет нам предположить, что беседы об изобразительном искусстве являются той основой, которая важна и необходима при выборе и обосновании средств формирования коммуникативных УУД у младших школьников.

Изложение основного материала статьи. Чтобы выстроить логику формирования коммуникативных УУД, следует предусмотреть особую взаимосвязь этапов самого учебного процесса, оптимального выбора как методов, так и средств, соответствующих теме, целям урока, возможностям учителя и учащихся, которые создадут обстановку, благоприятную для младшего школьника.

Ведь владеть речью (во всех ее проявлениях) – это использовать такие приемы, которые демонстрируют вполне сознательную включенность младшего школьника в партнерские отношения с одноклассниками, взрослыми людьми. Как вписаться в ситуацию, как приобрести младшему школьнику умения, которые проявляются не только в диалоге, но и в обсуждении вопросов, связанных с искусством? Может быть, необходима какая-то логика (возможно, и поэтапность) взаимодействия учитель-ученик, что способствует и комфортному пребыванию школьника в коллективе сверстников. Не менее важно для школьника проявлять инициативу в условиях коммуникации, научиться создавать высказывание.

Возникла необходимость выявления затруднений коммуникативного характера, которые проявились у младших школьников (от 15% до 60%). Обнаружены затруднения в общении с одноклассниками, кроме того, диалог порой выстраивался слишком эмоционально, а работа в группах и микрогруппах требовала особого внимания со стороны учителя.

Обобщенно можно констатировать, что от развития коммуникативных навыков зависит увеличение (или уменьшение) количества детей с так называемой межличностной тревожностью. Кроме того, у этой группы детей возникают затруднения и в освоении школьной программы начального общего образования.

Характеризуя младшего школьника, его затруднения в области коммуникации, все-таки следует учитывать неподдельное их желание общаться, взаимодействовать, проявлять личностную активность. Заметно, по мнению многих психологов, стремление детей наладить дружеские контакты, что является основой для развития личностных качеств младшего школьника.

Так, позиция О.В. Будницкого направляет наши рассуждения на решение проблемы, связанной с овладением определенными вербальными и невербальными средствами общения, поскольку такая потребность у ребенка существует. Как уже было заявлено, сотрудничество очень важно для ребенка, кроме того, важно, кто его партнер по общению, так как от этого зависит понимание собеседника (как правило, стремление к пониманию есть) [2].

При выборе условий не только для личностного развития младшего школьника, но и для выработки навыков коммуникации, необходима целая система действий учителя, которая способствует познанию школьником слова, которое несет информацию, а ее необходимо осмыслить и только потом создать высказывание [1].

Таким образом, проведенный анализ позволяет определить, что формирование коммуникативных УУД в младшем школьном возрасте необходимо и возможно. Обосновано, что личностное развитие, расширение круга общения ребенка – все это необходимо учитывать и в соответствии с этим формировать нормативный, с точки зрения коммуникации, взгляд на изобразительное искусство.

В целях более глубокого исследования заявленной проблемы проведены диагностические процедуры (120 учащихся) уровня сформированности универсальных учебных коммуникативных действий младших школьников.

Далее потребовалось уточнение понятия «коммуникативные УУД младшего школьника». Это, на наш взгляд, совокупность определенных действий, которые отражают способность младшего школьника передавать информацию, используя язык в межличностном взаимодействии.

Какие еще параметры позволяют выстроить логику формирования коммуникативных УУД младшего школьника? Нет сомнения, что прежде всего познание и учет психолого-педагогических особенностей развития личности. Кроме того, важна включенность школьника в последовательную работу с информацией (извлекать ее, обрабатывать и на этой основе

создавать высказывания). Важно с первых лет обучения включать детей в диалоговое общение, поскольку не все учащиеся проявляют активность и способность в нем участвовать.

Особую значимость приобретает работа школьника с текстами (и с текстами культуры), если необходимо, то анализировать, восстанавливать текст. Учителю важно зафиксировать затруднения учащихся и в работе с текстами: их надо и прочитать, и проанализировать, и, может быть, построить диалог на этом материале. А далее: умеет ли школьник выслушать партнера по диалогу, в то же время высказать свою точку зрения?

Все это достаточно трудно, но влед за А.Г. Асмоловым и М.Р. Битяновой необходимо выделить критерии сформированности у младших школьников коммуникативных УУД. Ведь если коммуникация – это взаимодействие, то выделим ценностно-ориентированный критерий; коммуникация – способность владения речью, то можно выявить коммуникативно-целевой критерий, а коммуникативно-деятельностный критерий – это проявленность коммуникативных УУД в деятельности [5, 9].

Для оценки сформированности коммуникативных УУД в исследуемой группе учащихся использовались методики диагностико-развивающие: «Рукавички» Г.А. Цукерман (согласованность действий в целях сотрудничества); «Левая и правая сторона» Ж. Пиаже (коммуникация – взаимодействие); «Узор под диктовку» Г.А. Цукерман (коммуникация-воздействие).

Проведенные нами диагностические процедуры выявили, что большинство детей исследуемой группы можно отнести к среднему и низкому уровням сформированности коммуникативных УУД (60% и 30% соответственно). Только у 10% учащихся отмечается высокий уровень сформированности коммуникативных УУД.

Выявлено и другие особенности: у учащихся исследуемой группы все-таки развита способность владения речью, то есть они могут на достаточном уровне передавать (сообщать, транслировать) информацию, при этом способны строить высказывания, которые понятны партнеру. Отмечаем, что не всегда учитывается, с кем и о чем приходится взаимодействовать (другими словами важен уровень речевого развития собеседников).

Проведенная диагностика отразила и те проблемы, которые связаны с неумением найти общее решение (то есть договориться). Кроме того, многие учащиеся не способны отстоять свою точку зрения, может быть, где-то и уступить. Отмечается, что не все школьники владеют эмоциями и доброжелательны к одноклассникам в ситуации конфликта. Зачастую они не способны принять позицию одноклассников, отличную от собственной.

Возникли следующие умозаключения по результатам проведенного диагностического исследования: во-первых, выявлена необходимость организации поэтапной работы по формированию коммуникативных УУД; во-вторых, необходимо сопровождение на пути преодоления затруднений учащихся, чтобы каждый из них почувствовал важность формирования коммуникативных УУД.

В качестве одного из средств формирования данной группы УУД мы рассматриваем беседы об изобразительном искусстве. Традиционно изобразительное искусство считается одним из действенных средств развития личности. Исследователи отмечают, что посредством искусства человек стремится выразить собственное отношение к окружающей действительности, показать свое отношение к прекрасному и безобразному, воплотить свои мечты. Так, приобщение к искусству – есть приобщение к общезначимому, общечеловеческому, общечеловеческому. Беседы об изобразительном искусстве – это по сути влияние на взгляды, нравственные ориентиры младших школьников, что содействует воспитанию личности младшего школьника, развитию коммуникативно-речевых действий.

Учитывая это, необходимо подчеркнуть: именно искусство позволяет ребенку включиться в ситуации восприятия и осмысления чего-то необычного и прекрасного. Можно говорить о «духовном взаимодействии» как в процессе художественного восприятия произведения, так и между людьми по поводу произведения искусства, что, безусловно, важно для расширения сферы общения. По сути приобщение к искусству – это возможность организации разнонаправленного общения (духовного, этического и эстетического по своей сути).

Вышесказанное может служить доказательством того, что включенность младшего школьника в познание искусства (своеобразное общение с искусством) вызывает некоторые затруднения, а вот использование бесед об искусстве служит эффективным средством формирования у них коммуникативных умений и воспитания чувства прекрасного.

Беседа на уроках изобразительного искусства может приобретать различные оттенки: это и организованный педагогом разговор, в процессе которого учитель, зная уровень подготовки учащихся к восприятию искусства, выстраивает систему вопросов; корректное использование пояснений, уточнений, своеобразного погружения в проблему, что способствует восприятию и осмыслению изображаемого предмета или явления.

Беседы об изобразительном искусстве, в первую очередь, ориентированы на восприятие детьми произведений пластических искусств, а также их анализ. Такие беседы, как правило, используются в первой части урока изобразительного искусства и включают работу со зрительным рядом, работу с терминологией (речь идет об обучении учащихся основам анализа произведений изобразительного искусства).

В ходе таких бесед, по мнению Т.Г. Русаковой, организуется процесс художественного общения, особого рода эмоционально-интеллектуальной связи художника и зрителя. Так художественное произведение, которое несет в себе жизненный и художественный опыт автора, а также представляет информацию о его художественной концепции мира и личности, способствует освоению зрителем (в процессе диалога с автором в том числе) потаенных глубин произведения [8].

Прикосновение к произведениям искусства, способствует тому, чтобы учащиеся приобрели свое видение произведения искусства, однако не менее важно послушать и другие точки зрения, согласиться либо оспорить услышанные мнения. Важно и другое: сформулировать и задать вопросы учителю и одноклассникам, может быть, и самому себе. То есть речь идет о создании ситуаций средствами метода беседы, которые побуждают школьников к желанию высказаться, обсудить, составить рассказ, написать сочинение-миниатюру.

Так, при организации бесед об изобразительном искусстве, можно выделить ряд условий, выполнение которых позволит учителю на достаточно высоком уровне сформировать коммуникативные УУД младших школьников:

1. В ходе беседы учитель должен использовать диалогическую форму общения, а также корректно формулировать вопросы, отдавая предпочтение тем, которые предполагают развернутые ответы (как вы думаете..., представьте себе..., объясните..., докажите...).

2. Учителю необходимо строить общение в демократическом стиле, чтобы у каждого участника беседы была возможность высказать свою позицию, даже если она отличается от мнения большинства.

3. Беседа об изобразительном искусстве должна носить эмоционально-нравственную нагрузку, опираться на жизненный, эмоциональный и художественный опыт детей.

4. В ходе беседы нужно активизировать все доступные детям формы самовыражения: речь, мимику, жесты, графическую речь и др.

5. Интеграция доступных видов искусства, а также использование межпредметных связей.

Выявленные особенности метода беседы в процессе познания искусства являются, на наш взгляд, основой для создания проблемных ситуаций; использования познавательных ролевых форм работы; обоснованного выбора, игровых, проектно-исследовательских технологий.

Выводы. Беседа об изобразительном искусстве является эффективным средством формирования коммуникативных УУД у младших школьников, поскольку в ходе таких бесед у учащихся появляется возможность перейти от роли слушателя к роли участника события, то есть импровизировать, отвечать на проблемные вопросы учителя, формулировать и задавать вопросы одноклассникам.

Особую значимость приобретают ситуации, когда школьники могут сформулировать и высказать свою точку зрения о том или ином произведении искусства; выслушать и согласиться, а, может быть, оспорить позицию других участников беседы. При этом метод беседы об изобразительном искусстве имеет свои особенности, которые описаны ранее и которые следует учитывать при организации работы с младшими школьниками на уроках изобразительного искусства.

Литература:

1. Бодалев, А.А. Психология общения: Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – М.: Московский психолого-социологический институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 256 с.
2. Будницкий, О.В. Психология коммуникации / О.В. Будницкий. – Ростов-н/Д.: Феникс, 2016. – 640 с.
3. Бреусова, Т.А. Нравственное воспитание ребенка в процессе беседы об изобразительном искусстве / Т.А. Бреусова // Проблемы и перспективы формирования педагогической культуры у студентов в условиях реализации профессионального стандарта педагога: материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Сургут, 23-24 сентября 2016 года / Департамент образования и молодежной политики; Сургутский государственный педагогический университет; Составитель и научный редактор Абрамовских Н.В. – Сургут: ООО "Аксиома", 2016. – С. 230-232
4. Бреусова, Т.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников на уроках тематического рисования / Т.А. Бреусова, С.С. Горлова // Национальный проект «Культура» и система многоуровневого художественного образования в полиэтничном регионе: Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Краснодар, 19 июня 2020 года. – Краснодар: Краснодарский государственный институт культуры, 2020. – С. 187-193
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2013. – 189 с.
6. Коммуникативность обучения – в практику школы: Из опыта работы: Книга для учителя / под ред. Е.И. Пассова. – М.: Ось-89, 2015. – 126 с.
7. Петрунина, М.А. Особенности межпредметной координации в художественно-эстетическом воспитании школьника / М.А. Петрунина, Т.А. Бреусова, И.А. Фархшатов // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – Ч. 2. – С. 260-263
8. Русакова, Т.Г. Обучение младших школьников основам художественного общения на уроках изобразительного искусства: Учебно-методическое пособие к урокам изобразительного искусства в начальной школе / Т.Г. Русакова. – Оренбург: Издательство ОГПИ, 1996. – 36 с.
9. Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования [Текст]: [научно-методическое пособие] / Т.В. Беглова, М.Р. Битянова, Т.В. Меркулова, А.Г. Теплицкая; [науч. ред. М.Р. Битянова]. – Самара: Федоров, 2017. – 299 с.
10. ФГОС начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 15.02.2023).

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

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

кандидат филологических наук, доцент Зубкова Яна Владимировна

Московский городской педагогический университет (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Вологодина Ирина Валерьевна

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» (г. Ялта)

ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Социальные технологии являются востребованным инструментом не только изучения социальных явлений, но и средством получения прогнозируемого социального результата. Благодаря применению социально-педагогических технологий в процессе обучения студент рассматривается как активный участник гражданской, культурной и общественной жизни, субъект межличностных коммуникаций. Использование в педагогической деятельности данных технологий способствует самореализации студентов, развитию собственных возможностей и талантов. В процессе обучения важно создавать положительную атмосферу для продуктивной работы всех студентов с учетом их индивидуальных особенностей. В рамках исследования были определены социально-педагогические технологии обучения, способствующие развитию коммуникативных навыков, повышению профессиональной активности студентов и культуры профессионального общения. Технологии социально-педагогической деятельности направлены на обеспечение психологического комфорта студентов, развитие коммуникативных, когнитивных и прагматических компетенций, что определяет всестороннее развитие личности.

Ключевые слова: взаимодействие, социальное пространство, личность, высшее образование, кейс-технологии, сотрудничество.

Annotation. Social technologies are a popular tool not only for studying social phenomena, but also for obtaining a predictable social result. Due to the use of socio-pedagogical technologies in the learning process, the student is considered as an active participant in civil, cultural and social life, the subject of interpersonal communications. The use of these technologies in pedagogical activity contributes to the self-realization of students, the development of their own capabilities and talents. In the learning process, it is important to create a positive atmosphere for the productive work of all students, taking into account their individual characteristics. Within the framework of the study, socio-pedagogical learning technologies were identified that contribute to the

development of communication skills, increase the professional activity of students and the culture of professional communication. The technologies of socio-pedagogical activity are aimed at ensuring the psychological comfort of students, the development of communicative, cognitive and pragmatic competencies, which determines the comprehensive development of personality.

Key words: interaction, social space, personality, higher education, case technologies, cooperation.

Введение. В условиях развития современного общества все больше утверждается инновационный метод освоения социального пространства – его технологизация [2, С. 13]. Социальные технологии являются востребованным инструментом не только изучения социальных явлений, но и средством получения прогнозируемого социального результата. Социальная технология строится за счет разделения деятельности на отдельные процедуры при условии прочных знаний той сферы, в которой осуществляется практика. Сущность социальных технологий состоит в выявлении и использовании внутреннего потенциала социальной системы для получения высокого результата при наименьших затратах.

Образование является открытой социально-педагогической областью, осуществляющей деятельность с большим количеством компонентов и участников, обладающих опытом и стремящихся передать его подрастающему поколению [11, С. 140]. Принцип открытости рассматривается как один из важнейших элементов организации жизнедеятельности образовательного учреждения в активном взаимодействии с обществом [10]. Готовность образовательной системы к сотрудничеству с различными социальными институтами является признаком демократичности [9].

Благодаря применению социально-педагогических технологий в процессе обучения студент рассматривается как активный участник гражданской, культурной и общественной жизни, субъект межличностных коммуникаций. Использование в педагогической деятельности данных технологий способствует самореализации студентов, развитию собственных возможностей и талантов. Социально-педагогические технологии направлены на инкорпорирование обучающихся в жизнь образовательной организации, приобщение к уровню жизни, свойственному современному цивилизационному обществу [12, С. 199].

Социально-педагогические технологии состоят из перечня определенных практических процедур, направленных на общественные процессы. Любой технологический процесс предполагает достижение конкретного результата [6, С. 150]. Деятельность обязательно должна содержать этапы, которые в будущем приведут к реализации социально-значимой цели. Основой технологий социально-педагогической деятельности является не только совокупность практического и теоретического опыта, но и использование современных цифровых инструментов.

Социально-педагогические технологии в процессе обучения позволяют решать различные образовательные задачи при условии тесного взаимодействия субъектов обучения [3, С. 30]. При этом роль педагога состоит в том, чтобы направить студентов, мотивировать их в нужном направлении. Назначение социально-педагогических технологий состоит в реализации коммуникации и прямого взаимодействия [1, С. 37]. В процессе педагогической деятельности важно создавать положительную атмосферу для продуктивной работы всех студентов с учетом их индивидуальных особенностей [5, С. 86]. Личностные качества каждого студента должны быть проанализированы педагогом, чтобы в будущем обучающиеся не испытывали дискомфорт из-за разных способностей.

Изложение основного материала статьи. В педагогической литературе существует большое количество исследований, направленных на изучение социальной активности студентов, технологий социально-педагогической деятельности в работе педагога. Большинство авторов склоняются к тому, что включение студентов в различные виды общественной жизни предполагает их участие в социальных проектах, волонтерских движениях, общественных объединениях, социальном проектировании.

Е.В. Баханова уделяет внимание социальной активности студентов как одному из важнейших факторов личности. Социальная активность человека может быть реализована в процессе его преобразовательной деятельности, которая включает в себя изменения социального взаимодействия, направленные на проявление собственных способностей и возможностей. Социальная активность человека показывает его жизненное стремление внести вклад в общественное развитие и становление собственного потенциала. В процессе исследования автор приходит к выводу о том, что для развития социальной активности студентов необходимо применять рефлексивный подход при организации процесса обучения. Важно не только использовать различные варианты занятий, но и совершенствовать их содержание под индивидуальные особенности студентов. С точки зрения автора, необходимо уделять внимание использованию в процессе обучения практико-ориентированного подхода, реализации онлайн флэш-могов, разбору кейсовых заданий [4, С. 45].

По мнению Н.А. Панова, Н.А. Юдиной проектное обучение является одной из технологий социально-педагогической деятельности, поскольку обеспечивает социально-профессиональную мобильность студентов, предоставляет им возможность проявить себя в будущей профессиональной деятельности, раскрыть творческие возможности обучающихся. В процессе использования проектного обучения студенты формируют соответствующие компетенции, которые обеспечивают готовность выпускников к профессиональной деятельности. Проектная компетентность включает в себя способность студентов использовать соответствующие навыки и умения, довести проект до запланированной цели, а также нести личную ответственность за результат. Авторы утверждают, что развитие творческого потенциала происходит за счет сочетания в процессе обучения исследовательской, творческой, производственной деятельности [8, С. 115].

С.В. Кондратьев, А.В. Ткаченко, И.В. Волосков, В.Г. Суковатый отдают предпочтение технологиям игры и организации диалога как способу повышения заинтересованности студентов в обучении, развития социальной активности и инициативности. Авторы утверждают, что социальная активность студентов позволяет им в будущем реализовать себя не только в образовательной, но и профессиональной сфере. Важно распределять обязанности среди всех обучающихся в соответствии с их интересами и способностями [7, С. 22].

Особенность социально-педагогической технологии состоит в формировании знаний студентов посредством их активного взаимодействия, обсуждения причин и следствий рассматриваемых явлений. Из этого следует, что основой технологии является коллективная деятельность. Благодаря обучению в сотрудничестве студенты учатся планировать свою деятельность, совершенствуют коммуникативные навыки, развивают умение работать в команде, прислушиваться к мнению остальных. Систематическое изменение видов социально-педагогического обучения устраняет монотонность и повышает работоспособность студентов. Задача педагога состоит в коррекции совместной работы студентов и оказании соответствующей помощи.

С целью определения социально-педагогических технологий обучения, способствующих развитию коммуникативных навыков, повышению профессиональной активности студентов и культуры профессионального общения было проведено исследование среди 194 педагогов системы высшего образования. Каждый педагог получил перечень критериев эффективности (по системе О.Б. Ховова) социально-педагогических технологий, которые позволяют охарактеризовать не только количественные, но и качественные параметры обучения. Предложенные критерии позволяют достаточно точно охарактеризовать конкретную технологию обучения.

Перечень технологий социально-педагогической деятельности преподавателя университета выстроился следующим образом: проектные технологии (79,1%), технология творческих мастерских (74,3%), кейс-технологии (68,6%), ролевые игры (57,2%). Анализ ответов респондентов показал, что проектные технологии наиболее востребованы в практике социально-педагогической деятельности. Из всех участников исследования проектные технологии используют 92% педагогов. Проектная технология включает в себя самостоятельное исследование социальной проблемы. Педагоги отмечали, что широкое распространение проектной технологии связано с ее ориентацией на личность студента. Это проявляется в выборе темы проектирования с учетом индивидуальных особенностей студентов. Благодаря подготовке проектов студенты учатся выстраивать межличностные контакты, делать выводы на основе полученных результатов.

Среди различных форм социально-педагогических технологий выделяются творческие мастерские. В своей деятельности их используют 87% респондентов. Благодаря внедрению творческих мастерских в процесс обучения студенты учатся функционировать в профессиональной среде. Занятия предполагают коллективное решение задания. Основой технологий творческих мастерских является создание благоприятных условий, направленных на личностное развитие студентов. Обучающиеся самостоятельно осуществляют поиск информации, анализируют и систематизируют данные. В результате студенты развивают творческие навыки, коммуникативные компетенции и гибкость мышления.

Кейс-технология является разновидностью социально-педагогической технологии и предполагает совместный поиск ключевой проблемы занятия студентами. После определения основной проблемы студенты самостоятельно формулируют пути ее решения. Респонденты отмечают, что для достижения высоких результатов обучения необходимо использовать аудио-, видео-материалы. В своей практике 94% педагогов используют различные формы кейс-технологий.

Ролевая игра способствует социализации личности, когда студент осуществляет профессиональную деятельность и участвует в моделируемых ситуациях. Педагоги нередко используют ролевые игры в обучении, поскольку они направлены на формирование социального сознания обучающихся. 81% респондентов отметили, что они используют ролевые игры в образовательной деятельности студентов. Проведение ролевой игры позволяет студентам чувствовать себя свободно, проявлять инициативу, но при этом нести ответственность за собственные решения. В ходе занятия студенты общаются, перенимают опыт друг друга, находят компромиссы для достижения целей занятия.

Выводы. Социально-педагогические технологии обучения являются неотъемлемым компонентом образовательной деятельности студентов. Использование рассматриваемых технологий позволяет вызвать интерес, увеличить вовлеченность обучающихся, развить их мотивацию. Технологии социально-педагогической деятельности направлены на обеспечение психологического комфорта студентов, развитие коммуникативных, когнитивных и прагматических компетенций, что определяет всестороннее развитие личности. В процессе использования социально-педагогических технологий обеспечивается деятельный подход, благодаря которому студенты развивают творческий потенциал. Коллективное взаимодействие позволяет каждому студенту почувствовать себя частью большой команды и проявить свои способности при решении неординарных задач.

Социально-педагогические технологии представляют собой оптимальную систему форм, методов и инструментов, которые в ходе последовательного применения позволяют достигнуть высокого результата обучения. Рассматриваемые технологии решают образовательные и воспитательные задачи. В ходе систематического использования социально-педагогических технологий у студентов повышается уровень мотивации, развиваются навыки самостоятельной и ответственной работы.

Литература:

1. Абдулмянова, И.Р. Формирование профессионального тезауруса личности как цель профессионального образования / И.Р. Абдулмянова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2(92). – С. 36-39
2. Алиева, Л.В. Сетевое взаимодействие образовательных организаций – социально-педагогическая технология развития технического творчества детей и молодежи / Л.В. Алиева // Техническое творчество молодежи. – 2015. – № 2(90). – С. 10-14. – EDN TSNAZT.
3. Барышникова, Е.В. Проектные технологии в профессиональной деятельности социально-педагогического направления / Е.В. Барышникова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2020. – Т. 9, № 4(33). – С. 27-30. – DOI 10.26140/anip-2020-0904-0004. – EDN RKLMBVB.
4. Баханова, Е.В. Технологии контекстного обучения в воспитательном процессе при развитии социальной активности студентов среднего специального учебного заведения / Е.В. Баханова // Образовательные ресурсы и технологии. – 2020. – № 3(32). – С. 44-49. – DOI 10.21777/2500-2112-2020-3-44-49. – EDN JXHKXS.
5. Зубкова, Я.В. Признак институциональности в академическом дискурсе / Я.В. Зубкова // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языковедение. – 2010. – № 2(12). – С. 84-89. – EDN NWZPQX.
6. Ибрагимов, М.Р. Формирование позитивного имиджа социальной работы / М.Р. Ибрагимов, С.Н. Козловская // Проблемы и тенденции научных преобразований в условиях трансформации общества: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 28 декабря 2022 года. Часть 1. – УФА: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2022. – С. 149-152. – EDN VXCSEM.
7. Кондратьев, С.В. Инновационные социально-педагогические технологии организации работы с молодежью / С.В. Кондратьев, А.В. Ткаченко, И.В. Волосков, В.Г. Суковатый. – 2019. – № 1. – С. 21-23. – EDN YXPEDR.
8. Панов, Н.А. Технология проектного обучения как средство повышения социально-профессиональной мобильности студентов среднего профессионального образования / Н.А. Панов, Н.А. Юдина // Проблемы и тенденции научных преобразований в условиях трансформации общества: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Екатеринбург, 28 декабря 2022 года. Часть 1. – УФА: Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2022. – С. 111-113. – EDN LAWVLZ.
9. Петровский, А.М. Технологии социального партнерства в образовании / А.М. Петровский, О.Н. Абрамов, О.И. Ваганова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 137-140. – DOI 10.26140/bgz3-2019-0804-0028. – EDN ICWJHG.
10. Прохорова, М.П. Особенности проектирования планируемых результатов обучения в условиях инновационного развития профессионального образования / М.П. Прохорова, А.М. Петровский. – 2016. – Т. 4, № 1. – С. 23. – EDN VSZJND.
11. Рябова, М.Э. Иноязычие как психологический фактор формирования субъекта усложняющегося общества (дуальная оппозиция и ситуация конфликта) / М.Э. Рябова // Мир психологии. – 2005. – № 2(42). – С. 136-141. – EDN GXZZZU.
12. Савельева, Т.В. Развитие метапредметных умений и их оценка на уроке иностранного языка в средней школе и на занятиях в вузе / Т.В. Савельева, Е.В. Бирюкова // Развивающие аспекты лингвистического образования: проблемы и перспективы: сборник научных трудов, Нижний Новгород, 01-02 марта 2016 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2016. – С. 198-201. – EDN XVVZQX.

УДК 378

старший преподаватель Грушина Валерия Валерьевна

Московский финансово-промышленный университет «Синергия» (г. Москва);

кандидат педагогических наук, доцент Петренко Дмитрий Андреевич

Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);

доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой образовательных**технологий физической культуры и спорта Магин Владимир Алексеевич**

Северо-Кавказский федеральный университет (г. Ставрополь)

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СПОРТИВНОЕ ВОЛОНТЁРСТВО» БУДУЩИМ МЕНЕДЖЕРАМ СПОРТА

Аннотация. В статье рассмотрены способы применения цифровых инструментов, направленных на повышения интерактивности занятий в высшей школе, на примере дисциплины «Спортивное волонтерство». Проанализированы информационные ресурсы и выявлены кейсы применения "сквозных" технологий РФ и мире. Продемонстрирована практика применения современных технологических трендов, "сквозных" технологий в рамках предмета изучения дисциплины «Спортивное волонтерство». Также говорится о разработанных и уже применённых инструментах (опросах, квизах, викторинах, симуляторах и др.) для включения в учебный процесс по данной дисциплине. В статье делается вывод о том, что интерактивная структура общения, а именно организация деятельности учащихся на занятиях, повышает уровень заинтересованности и вовлечённости студентов, влияет на мотивацию и создаёт необходимую среду для достижения эффективности образовательного процесса. Применение конкретных цифровых технологий позволяет сформировать чёткое представление о функционале спортивного волонтера, что позволяет будущему спортивному менеджеру развить управленческие и межличностные навыки, навыки принятия решений. Целью статьи является рассмотрение применения современных информационных технологий в процессе преподавания дисциплины «Спортивное волонтерство» будущим специалистам, которые выбрали своим основным видом профессиональной деятельности работу в индустрии спорта.

Ключевые слова: спортивное волонтерство, преподавание, цифровые технологии, интерактивные технологии, менеджмент.

Annotation. The article considers the ways of using digital tools aimed at increasing the interactivity of classes in higher education, using the discipline "Sports volunteering" as an example. Information resources are analyzed and cases of application of "end-to-end" technologies of the Russian Federation and the world are revealed. The practice of applying modern technological trends, "cross-cutting" technologies within the subject of study of the discipline "Sports volunteering" is demonstrated. It also talks about the developed and already applied tools (surveys, quizzes, quizzes, simulators, etc.) for inclusion in the educational process in this discipline. The article concludes that the interactive organization of students' activities in the classroom increases the level of interest and involvement of students, affects motivation and creates the necessary environment to achieve the effectiveness of the educational process. The use of specific digital technologies makes it possible to form a clear idea of the functionality of a sports volunteer, which allows the future sports manager to develop managerial and interpersonal skills, as well as decision-making skills. The purpose of the article is to consider the use of modern information technologies in the process of teaching the discipline "Sports volunteering" to future specialists who have chosen their main type of professional activity to work in the sports industry.

Key words: sports volunteering, teaching, digital technologies, interactive technologies, management.

Введение. Внедрение современных технологий в процесс обучения в высшей школе является одним из самых эффективных способов организации работы со студентами, с целью максимального погружения в азы любой гуманитарной дисциплины. Используя комбинацию основных элементов любого практического занятия со студентами – соблюдение позитивной установки, интерактивной структуры общения, честность, требовательность и справедливость преподавателя, а также использование современных цифровых инструментов – повышает интерактивность занятия и демонстрирует повышенный интерес к получению знаний и необходимых навыков у студентов.

Задачей настоящей статьи является наглядная демонстрация применения цифровых инструментов в процессе преподавания дисциплины «Спортивное волонтерство» для будущих спортивных менеджеров, позволяющих повысить эффективность успешного восприятия и освоения материала обучающимися. Данные технологии позволяют улучшить понимание между преподавателем и студентами, что благотворно сказывается на результатах освоения дисциплины студентами и развитии профессиональных навыков у преподавателя [5-7].

В статье продемонстрированы конкретные инструменты, которые были разработаны и применены авторами с целью повышения качества преподавания дисциплины «Спортивное волонтерство». Необходимость использования современных цифровых инструментов в процессе преподавания продиктована стремительным техническим процессом, который побуждает преподавателей развивать свои профессиональные компетенции, с целью извлечения максимального потенциала из студентов.

Стремление преподавателей использовать интерактивные методы обучения демонстрирует неутомимое рвение достижения новых профессиональных высот. В свою очередь студенты активнее взаимодействуют с более прогрессивными преподавателями, что благоприятно сказывается на результатах обучения.

Изложение основного материала статьи. Использование цифровых методов в процессе преподавания в России является необходимостью и преимуществом для всей системы образования. Комплексное оснащение образовательных учреждений создаёт все необходимые условия для внедрения и использования современных информационных технологий в процессе преподавания.

Требования к рабочим программам дисциплин также актуализированы и включают в себя использование необходимого оснащения учебного помещения для предоставления качественного обучающего материала. В таких прогрессивных условиях необходимо перестроить некоторые элементы практического занятия, а именно придать новую форму известным инструментам, преобразив их в цифровые. Исключаем необходимость печатать тестовые бланки/кроссворды и раздавать печатные экземпляры студентам, также использование пишущих предметов не является обязательным условиям проведения испытательных мероприятий.

В данной статье в качестве примера внедрения современных цифровых технологий в процессе преподавания мы будем использовать целый ряд доступных цифровых инструментов. Рассмотрим то, как организована часть практического занятия со студентами, изучающими дисциплину «Спортивное волонтерство».

Первый из рассматриваемых авторами инструментов является онлайн конструктор тестов, опросов и кроссвордов «Online Test Pad» [3]. С помощью онлайн конструктора у студентов появилась возможность выполнить кроссворд с использованием телефона или компьютера.

Доступность и беспрепятственная возможность заполнения клеток кроссворда с помощью мобильного устройства, позволяет студентам дисциплины «Спортивное волонтерство» узнать, например, интересные факты о прошедших спортивных событиях в России и в мире, таких как Олимпийские Игры, Чемпионат мира по футболу, Универсиада и т.д., также проверить насколько хорошо они усвоили пройденный материал по первым трём темам дисциплины:

Тема 1. Спортивное волонтерство: основные понятия и характеристика.

Тема 2. Эволюция развития спортивного волонтерства.

Тема 3. Обязанности и функционал спортивных волонтеров.

Данный онлайн конструктор позволяет с лёгкостью создать макет кроссворда. Помимо кроссворда, с помощью «Online Test Pad», авторами были созданы тесты с заданиями следующих типов:

1. Закрытое тестовое задание.
2. Открытое тестовое задание (с одним, несколькими вариантами правильных ответов).
3. Тестовое задание на установление соответствия.
4. Тестовое задание на установление правильной последовательности.
5. Компетентностные задания.

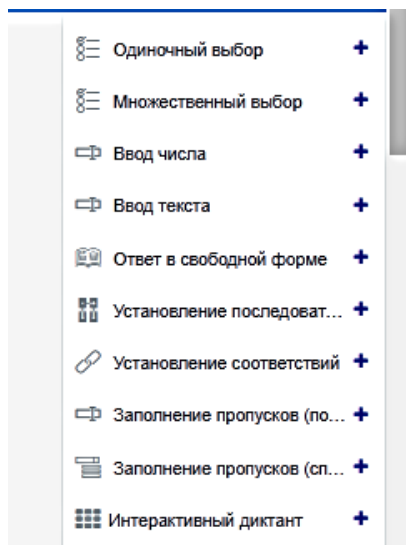


Рисунок 1. Фрагмент рабочего поля для составления тестовых упражнений

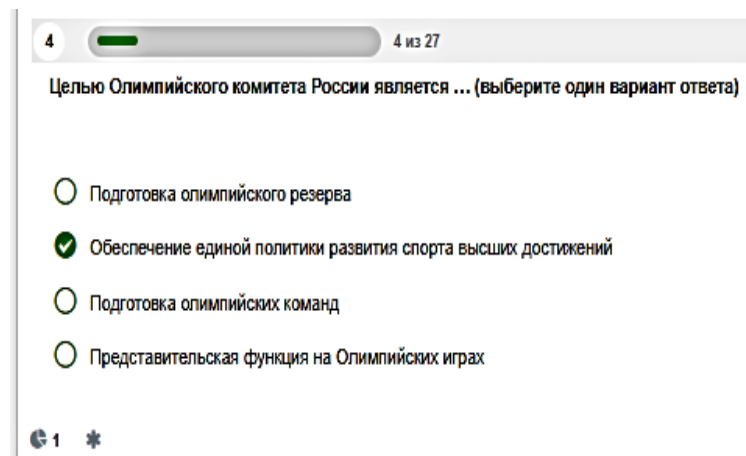


Рисунок 2. Пример открытого тестового задания

Установите соответствие

Олимпийские виды спорта -	3	1	виды спорта, исторически сложившиеся в этнических группах населения, имеющие социально-культурную направленность и развивающиеся в пределах одного региона государства.
Национальные виды спорта -	1	2	виды спорта, признанные в качестве официальных видов спорта, развиваемые на территории государств, но не входящие в программу летних и зимних олимпийских игр.
Неолимпийские виды спорта -	2	3	виды спорта, признанные Международным олимпийским комитетом и входящие в программу летних и зимних олимпийских игр.

Рисунок 3. Пример тестового задания на установление соответствия

Одно из преимуществ онлайн конструктора заключается в том, что результаты пройденного студентом интерактивного задания приходят на почту преподавателю благодаря удобной форме регистрации и прогресс всех его студентов отображается у преподавателя в личном кабинете.

Форма регистрации:

ФИО: Д [REDACTED]
 Группа: Д [REDACTED]
 Дата выполнения теста: 14.02.2023

Результат теста:

Количество правильных ответов: 20
 Процент правильных ответов (%): 80

[Ссылка на результат](#)

С уважением,
 Ваш Online Test Pad.

Рисунок 4. Результаты выполнения тестовых заданий студентами

Ещё одним цифровым инструментом является сервис для викторин «QUIZZZ» [4], который позволяет преподавателям создать здоровую конкурентную среду во время занятия, побуждая студентов соревноваться друг с другом, стремясь получить наивысшее количество очков за участие в викторине по теме «Система отбора, обучения и подготовки спортивных волонтеров».

Как показывает наш опыт преподавания дисциплины «Спортивное волонтерство», включение в учебный процесс соревновательный элемент средствами викторины очень активизирует студентов, вызывает у них неподдельный интерес и привлекает к такому виду деятельности, как управление спортивными волонтерами, что крайне важно современному спортивному менеджеру.

Во всех ответах Quizizz теперь будут использоваться баллы. Содействовать мастерству с упором на обучение. **Учить больше**

■ Правильный
 ■ Неверно
 ■ Без попытки/время счисления истекло

название	точность	Точки	Гол
Oleg Samigullin (Oleg S...)	100%	15/15	11600
Максим Иванов (Мак...)	100%	15/15	11400
Vladislav Burchenko (T...)	93%	14/15	11200
М. М. (М. М.)	93%	14/15	10500
Andrey S (Andrey S)	93%	14/15	10400
Артем Абрамов (Арте...)	87%	13/15	8700
Виктор Павлюк (Викт...)	87%	13/15	8500
Егор Рытиков (Егор Р...)	73%	11/15	7300
Ryan Katner (Андрей ...)	67%	10/15	6600
Baradach Baradach (B...)	67%	10/15	6300

Рисунок 5. Результаты участия студентов в викторине в процессе обучения [1]

В рамках данной статьи выделим ещё ряд инструментов, которыми пользуются участники практического занятия в процессе обучения:

1. Онлайн доска PADLET (<https://padlet.com/dashboard>).
2. Онлайн-сервис для создания профессиональной инфографики Venngage (<https://ru.venngage.com/>).
3. Веб-приложение для создания бизнес презентаций Piktochart (<https://piktochart.com/templates/education/>).
4. Виртуальная доска Miro (<https://miro.com/ru/>).
5. Быстрый конструктор онлайн курсов (<https://www.ispring.ru/ispring-suite>).
6. Озвучка текста голосами нейросетей (<https://texttospeech.ru/>).
- 7.

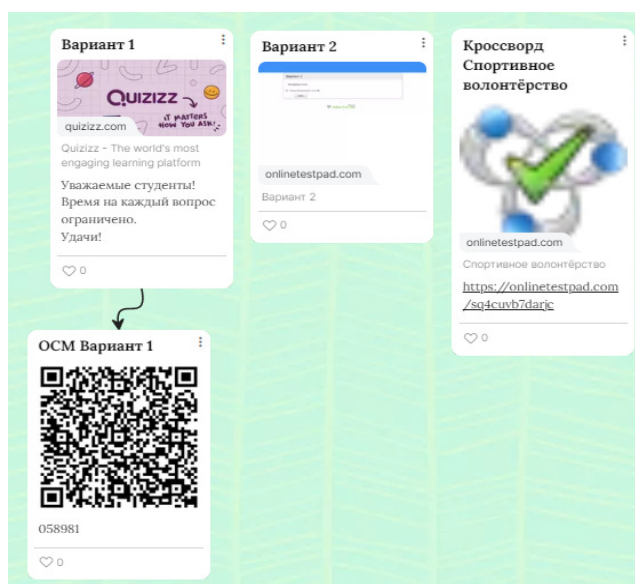


Рисунок 6. Фрагмент использования онлайн доски в процессе преподавания

Все вышеперечисленные цифровые инструменты позволяют создать уникальную атмосферу во время занятия, так как студенты могут беспрепятственно справиться с любым интерактивным заданием. Студенты создают диалоговый тренажёр, используя быстрый конструктор онлайн курсов и ресурс по озвучке текста; создают презентацию с результатами исследования, используя Venngage и Piktochart; занимаются командной проектной деятельностью на платформе виртуальной доски Miro или Padlet.

Выводы. Таким образом, можно сделать выводы о том, что для большей вовлечённости студентов в процесс обучения необходимо смело применять новые цифровые инструменты, использование которых позволяет повысить эффективность работы со студентами на практическом занятии. Важным показателем успешного внедрения цифровых технологий в процесс обучения является обратная связь студентов и диагностическое тестирование обучающихся (срез остаточных знаний).

На примере дисциплины «Спортивное волонтерство» [8] авторами были показаны информационные инструменты, применяемые в процессе преподавания, которыми следует пользоваться для достижения наилучшего результата освоения материала будущими менеджерами спортивной индустрии.

Литература:

1. Индийская компания по разработке программного обеспечения для образовательных учреждений [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://quizizz.com/admin> (дата обращения: 22.02.2023).
2. Квиз: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://quizizz.com/admin/reports/63f3a97dd9877c001dd56081/players> (дата обращения: 22.02.2023).
3. Конструктор кроссвордов. Кроссворд «Спортивное волонтерство» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://onlinetestpad.com/sq4cuvb7darjc> (дата обращения: 22.02.2023).
4. Конструктор тестов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://onlinetestpad.com/> (дата обращения: 22.02.2023).
5. Краснова, М.Ю. Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущих бакалавров профиля "Спортивный менеджмент" к организации деятельности спортивных волонтеров / М.Ю. Краснова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 4(95). – С. 168-170
6. Краснова, М.Ю. Опыт привлечения студенческой молодежи к спортивному волонтерству / М.Ю. Краснова, Н.У. Ярычев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-1. – С. 186-189
7. Краснова, М.Ю. Реализация волонтерских программ в отечественной и зарубежной практике / М.Ю. Краснова, Д.А. Петренко, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 1(98). – С. 254-256
8. Леднев, В.А. Волонтер – настоящее лицо Игр в Сочи / В.А. Леднев // Качество образования. – 2014. – №3. – С. 52-55

Педагогика

УДК 378

преподаватель кафедры физического воспитания Дубров Алексей Александрович
ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова» (г. Москва)

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются концептуальные основы инклюзивного образования. Конкретно, изучаются соответствующая терминология, представления об инклюзивности на современном этапе развития российского образования, нормативно-правовые аспекты образовательной инклюзии, а равно особые образовательные потребности обучающихся. Исследование производится в контексте опыта профессионального сообщества, как российского, так и международного. Повышение потребности в качественном обучении детей с ОВЗ, с одной стороны, и ограниченный ресурс квалифицированных преподавателей в данной сфере, с другой стороны, детерминируют поиск новых подходов к реализации программ инклюзивного образования. Основной целью их внедрения должно стать качественное осуществление учебно-воспитательного процесса, ориентированного на все категории детей и молодежи.

Ключевые слова: инклюзивное образование, особые образовательные потребности, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, инвалидность, преподаватели, компетенции.

Annotation. The article examines the conceptual foundations of inclusive education. Specifically, the relevant terminology, ideas about inclusivity at the present Russian education development stage, regulatory and legal aspects of educational inclusion, as well as the students' special educational needs are studied. The research is carried out in the context of the professional community experience, both Russian and international. The increasing need for high-quality disabled children education, on the one hand, and the limited resource of qualified teachers in this field, on the other hand, determine the search for new approaches to the implementation of inclusive education programs. The main goal of their implementation should be the high-quality implementation of the educational process aimed at all categories of children and youth.

Key words: inclusive education, special educational needs, students with disabilities, disability, teachers, competencies.

Введение. Современная стадия развития человеческого общества связана с существенной интенсификацией научно-технического прогресса (Д.Т. Атнагулов, В.В. Васильев, М.М. Давлетшин, Р.Р. Ибрагимов, М.Х. Муллагулов, Т.С. Набиев, В.Н. Пермяков) [1, С. 112]. В свою очередь, соответствующие процессы способствуют более глубокой интеграции в социум людей с ограниченными возможностями [19]. Она требует внесения определённых изменений в систему образования.

В частности, актуализируется ряд вопросов, связанных с обучением по программам инклюзивного образования (А.Ж. Абиева, С.В. Алёхина, А.А. Аубакирова, Н.Н. Малофеев) [27]. Их успешное решение во многом зависит от определения его концептуальных основ (С.В. Алёхина, А.А. Аубакирова, И.В. Бодрова, Т.С. Набиев, В.Н. Пермяков). Последним посвящена данная статья.

Изложение основного материала статьи. Говоря об инклюзивном образовании, следует, в первую очередь, принять в расчёт следующие его аспекты:

- правозащитные;
- практические;
- моральные;
- юридические [7, С. 58].

Первые из перечисленных аспектов нашли своё отражение, например, во Всеобщей декларации прав человека [2]. Кроме того, эти аспекты упоминаются в тексте принятой в 2006 г. международной Конвенции о правах инвалидов [24].

Указанные документы послужили источниками для соответствующего законодательства в ряде стран. Так, в Великобритании после зачитанного в 1978 г. Доклада Уорнока [26], всемирного заявления, озвученного в 1994 г. Саламанке [25] и, в особенности, после ратификации вышеупомянутой Конвенции о правах инвалидов, в этой области фиксируются определённые изменения. Вместо констатации права человека на образование вводится понятие всеобщей правовой презумпции основного образования [18, С. 800]. Исходя из данной концепции, специальные школы и специальные условия

в обычных школах являются частью общей школьной системы в этой стране [21, С. 270]. При этом законодательством Великобритании защищаются следующие права участников образовательного процесса:

- на качественное образование для каждого ученика;
- на выбор типа образования родителями таких детей [20].

В правовом пространстве Российской Федерации датируемая 2012 г. ратификация Конвенции о правах инвалидов [14] послужила отправной точкой для формирования законодательной базы данного направления в её современном виде [10, С. 142-143]. Так, в том же году был принят Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», предусматривающий в т.ч. права лиц с ОВЗ и инвалидностью на получение качественного образования [13]. Сохраняет свою силу и Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» [15].

Как видим, сегодня важность проблем инклюзивного образования, а, значит, и его концептуальных основ, осознаётся законодателями, в т.ч. на международном уровне. При этом, однако, приходится констатировать, что на данный момент в мировой педагогической науке и практике нет разделяемого большинством педагогов толкования дефиниции «образовательная инклюзия» [11, С. 58-59]. При определённом плюрализме в данной области представляется возможным говорить о нескольких наиболее распространённых точках зрения на данный вопрос (Табл. 1).

Таблица 1

Наиболее распространённые толкования термина «образовательная инклюзия»

Автор	Суть трактовки
А.И. Ахметзянова	Инклюзивное обучение – обучение, которое основано на идеях единого образовательного пространства для гетерогенной группы. Такое пространство предполагает существование различных образовательных маршрутов, предназначенных для тех или иных категорий участников [1, С. 6-7].
М. Валекер	Главная отличительная черта инклюзивного образования – возможность учащихся с ОВЗ проводить большую часть своего школьного дня, взаимодействуя с педагогами общей практики вместе со сверстниками, наличием ОВЗ не характеризующимися.
А. де Вроуе	Инклюзивная культура ОО, представляет собой отражение общих ценностей и убеждений, сотрудничества, ответственности и границ, принятых в её сообществе в отношении разнообразия. Соответственно, её интеграция подразумевает установление чётких ролей и обязанностей, процедур и руководящих принципов для координации, мониторинга и оценки образовательных программ, их поддержки и осмысления [8, С. 34].
Р. Гарроте	Инклюзия – предоставление учащимся с ОВЗ возможности жить и учиться рядом с типично развивающимися детьми того же возраста, считаясь при этом полноправными членами сообщества [23, С. 319].
Дж. Леудерс	Инклюзия – подготовка материалов, предназначенных для обучения, придание им доступности с точки зрения совместного осуществления плодотворной образовательной деятельности [22].
О.Л. Леханова	Инклюзивное образование – форма предоставления образовательных услуг лицам, характеризующимся ограниченными возможностями здоровья, при котором они имеют возможность выбора типа ОО. При этом, в не зависимости от этого, последнего, они продолжают получать необходимую специализированную помощь в специально организованных условиях [7, С. 17].
С. Робертс	Инклюзия в образовании – это включение всех представителей подрастающих поколений в школьное сообщество как его полноправных членов.
Г. Сзумски	Организация инклюзивного образования – такая организация учебно-воспитательного процесса, которая являлась бы оптимальной для всех учащихся [3, С. 38].
А.Ю. Шеманов	Обучение по программам инклюзивного образования предполагает рациональные действия с учетом особенностей контингента учащихся и образовательных ресурсов [17, С. 40-41].

На сегодняшний день не существует и общепринятой методики оценки эффективности реализации программ такого образования [17, С. 28-29]. С другой стороны, исследователи и практики сходятся во мнении, что при углублении и расширении внедрения инклюзии в образование роль учителей, методистов и администрации ОО во многом сводится к поиску способов, позволяющих достигнуть уровня инклюзивности, установленного в качестве цели для конкретной ступени образования [16, С. 22]. При этом, конечно, нельзя оставлять без внимания традиции, характерные для национальной образовательной системы [12, С. 268]. В любом случае, важной составляющей концепции инклюзивного обучения является представление о типах образовательных потребностей учащихся (Табл. 2).

Таблица 2

Типы образовательных потребностей

Тип	Краткая характеристика
Общие	В основном сводятся к получению качественного образования (Н.А. Борисова, Р.В. Демьянчук, Л.А. Пепик) [9, С. 48].
Особые	Характерны для конкретных групп обучающихся с ОВЗ.
Уникальные	Возникают в результате сочетания двух первых типов [5, С. 95].

Реализация особых образовательных потребностей учащихся связана с объективной оценкой их окружения. Последняя, в свою очередь, подразумевает:

- изучение реакции школьников в соответствующей среде;
- выявление барьеров, возникающих у них по ходу обучения;

– ликвидацию таких барьеров – трансформацию окружающей среды для обеспечения его оптимального обучения и развития [6].

Потребности обучающихся, относящиеся к данному типу включают определённые компоненты (Табл. 3).

Таблица 3

Компоненты особых образовательных потребностей

Потребности	Компоненты
Коммуникация и взаимодействие	Потребности в речи, языке и общении.
	Обусловленные наличием расстройств аутистического спектра [4, С. 23].
Обусловленные проблемами со здоровьем	Обусловленные проблемами с социальным здоровьем.
	Обусловленные проблемами с эмоциональным здоровьем.
	Обусловленные проблемами с психическим здоровьем.
	Обусловленные проблемами с физическим здоровьем [12, С. 268].
Сенсорные и/или физические	Нарушение зрения.
	Нарушения слуха.
	Мультисенсорные нарушения.
	Инвалидность с физическими недостатками.
Трудности в обучении	Умеренные.
	Серьёзные.
	Глубокие и множественные.
	Специфические.

При этом учащиеся с ОВЗ зачастую испытывают значительные затруднения больше, чем в одной области. Следовательно, занимаясь выявлением особых потребностей, специалисты должны комплексно учитывать их [19].

Теоретическим основанием процесса дальнейшего формирования концепции инклюзивного образования в нашей стране может служить Биоэкологическая теория человеческого развития У Бронфенбреннера [18, С. 811-812]. В русле данной концепции развитие личности понимается как результат её повседневной деятельности и взаимоотношений с непосредственным окружением. Эти аспекты исследователь называет движущими силами развития [18, С. 815].

Также в качестве значимых факторов, влияющих на его ход, рассматриваемый автор называет следующие:

- личностные характеристики обучаемого;
- более широкая социальная среда;
- личностные характеристики других участников учебно-воспитательного процесса;
- способ распределения тематических уроков, а равно и конкретных видов деятельности по расписанию;
- изменения в личностных характеристиках учеников, фиксирующиеся по мере взросления [18, С. 819].

Таким образом, с целью повышения качества инклюзивного образования в ходе внедрения его элементов следует сосредоточиться на поиске составляющих биоэкологической среды ученика, которые должны быть изменены (Табл. 4).

Таблица 4

Составляющие биоэкологической среды, оказывающие влияние на успешность реализации программ инклюзивного образования

Составляющие	Факторы, на которые необходимо обратить внимание в ходе организации инклюзивного образования
Инклюзия как концепция в рамках конкретной макросистемы	Соотношение между трактовками инклюзии в современной педагогике с одной стороны и характерными для участников образовательного процесса, осуществляемого в данной ОО – с другой [7, С. 85-86].
Школа как система	Роль руководителя школы в процессе реализации образовательных потребностей учащихся с ОВЗ.
	Роль координатора образовательной онлайн платформы в процессе реализации образовательных потребностей учащихся с ОВЗ [9, С. 49].
Связи образовательной организации с родителями обучающихся, а также с внешними специалистами	Способность членов педагогического коллектива к определению образовательных потребностей учеников.
	Вопросы привлечения родителей детей с ОВЗ к активному участию в образовательном процессе. Конкретные вопросы функционирования ОО в целях наиболее эффективной реализации образовательных потребностей учащихся с ОВЗ при наличии внешней поддержки [18, С. 821].
Учебный класс как микросистема	Проблемы эффективного использования помощников учителей и вспомогательного персонала для оказания поддержки учащимся, характеризующимся наличием инвалидности или ограниченных возможностей здоровья (А.Ж. Абиева, С.В. Алёхина, В.В. Васильев, М.М. Давлетшин, В.П. Лебедева, В.А. Орлов).
	Возможности различных вариантов инклюзии в плане достижения обучающимися образовательных результатов.
	Факторы, влияющие на эффективность использования целевых вмешательств.
	Проблема повышения качества обучения школьников с ОВЗ. Проблема степени независимости учащихся по ходу реализации инклюзивных образовательных программ [5, С. 99-100].

Теперь необходимо подвести итоги исследования.

Выводы. Таким образом, мы с определённой долей уверенности можем утверждать, что одной из главных примет современной стадии существования человеческого социума является ускорение темпов научно-технического прогресса. Это, в свою очередь, способствует более глубокой интеграции в него лиц, характеризующихся наличием инвалидности или ограниченных возможностей здоровья.

Вышеописанная ситуация требует внесения определённых изменений в систему образования.

Прежде всего, фиксируется существенная актуализация вопросов, связанных с обучением по программам инклюзивного образования. Успешное же решение таких вопросов во многом зависит от определения его концептуальных основ.

Сегодня важность проблем инклюзивного образования, а, значит, и его концептуальных основ, осознаётся законодателями, в т.ч. на международном уровне. При этом, однако, приходится констатировать, что на данный момент в мировой педагогической науке и практике нет разделяемого большинством педагогов толкования дефиниции «образовательная инклюзия».

Также не существует общепринятой методики оценки эффективности реализации программ такого образования.

С другой стороны, педагоги-исследователи и практики сходятся во мнении, что при углублении и расширении внедрения инклюзии в образование роль учителей, методистов и администрации ОО во многом сводится к поиску способов, позволяющих достигнуть уровня инклюзивности, установленного в качестве цели для конкретной ступени образования.

В любом случае, важной составляющей концепции инклюзивного обучения является представление о типах образовательных потребностей учащихся.

В число последних входят: общие, которые в основном сводятся к получению качественного образования; особые, характерные для конкретных групп обучающихся с ОВЗ; уникальные, возникающие в результате сочетания двух первых типов.

При этом реализация особых образовательных потребностей учащихся связана с объективной оценкой их окружения. Последняя, в свою очередь, подразумевает: изучение реакции школьников в соответствующей среде; выявление барьеров, возникающих у них по ходу обучения; ликвидацию таких барьеров – трансформацию окружающей среды для обеспечения его оптимального обучения и развития.

Далее, теоретическим основанием процесса дальнейшего формирования концепции инклюзивного образования в нашей стране может служить Биоэкологическая теория человеческого развития У Бронфенбреннера. В русле данной концепции развитие личности понимается как результат её повседневной деятельности и взаимоотношений с непосредственным окружением. Эти аспекты исследователь называет движущими силами развития.

Таким образом, с целью повышения качества инклюзивного образования в ходе внедрения его элементов следует сосредоточиться на поиске составляющих биоэкологической среды ученика, которые должны быть изменены.

К таким составляющим относятся: инклюзия как концепция в рамках конкретной макросистемы; школа как система; связи образовательной организации с родителями обучающихся, а также с внешними специалистами; учебный класс как микросистема.

Литература:

1. Ахметзянова, А.И. Инклюзивная практика в высшей школе: учебно-методическое пособие / А.И. Ахметзянова, Т.В. Артемьева. – Казань: Казанский федеральный университет, 2015. – 224 с.
2. Всеобщая декларация прав человека (резолюция 217 А (III) от 10.12.1948 г.). – URL: <https://base.garant.ru/10135532/> (дата обращения: 10.02.2023).
3. Гильмутдинова, Р.И. Проблемы инклюзивного физического воспитания студентов / Р.И. Гильмутдинова, Г.Б. Глазкова // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2020. – № 6. – С. 38.
4. Демченко, И.И. Инклюзивное образование в рамках подготовки будущих учителей: методологический аспект / И.И. Демченко // Балканско научно обозрение. – 2019. – Т. 3. – № 1(3). – С. 21-25
5. Кожанова, Н.С. Определение особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Н.С. Кожанова // Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – С. 92-100
6. Леонова, О.А. Формирование инклюзивной культуры в образовательной организации / О.А. Леонова. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/03PDMN122>. (дата обращения: 09.02.2023).
7. Леханова, О.Л. Инклюзивное образование: учебное пособие / О.Л. Леханова, Н.А. Борисова, И.А. Букина // Череповец: ЧГУ, 2016. – 162 с.
8. Лубовский, В.И. Инклюзия – тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями / В.И. Лубовский // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – № 2. – С. 32-37
9. Моделирование инклюзивного физического воспитания студентов с ограниченными возможностями здоровья / Г.Б. Глазкова, Ю.В. Шакирова, Л.М. Столяр, Ф.А. Щербина // Теория и практика физической культуры. – 2019. – № 10. – С. 47-49
10. Нормативно-правовые основы оказания физкультурных услуг лицам с инвалидностью / С.И. Филимонова, О.Ф. Жуков, Г.Б. Глазкова, Л.Б. Андрущенко. – Москва: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2021. – 260 с.
11. Самсонова, Е.В. Инклюзия – стратегия выхода из тупика для современной системы образования / Е.В. Самсонова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – № 5. – С. 55-63
12. Тимченко, И.В. Исследование состояния инклюзивной грамотности будущих специалистов помогающих профессий / И.В. Тимченко // Проблемы современного педагогического образования». – 2023. – Вып. 78. – Ч. 2. – С. 266-269
13. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.12.2022) «Об образовании в Российской Федерации». – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/b819c620a8c698de35861ad4c9d9696ee0c3ee7a/ (дата обращения: 12.02.2023).
14. Федеральный закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам социальной защиты инвалидов в связи с ратификацией Конвенции о правах инвалидов» (от 01.12.2014 г. N 419-ФЗ). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171577/ (дата обращения: 12.02.2023).
15. Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (от 24.11.1995 г. № 181-ФЗ). – URL: <https://base.garant.ru/10164504/> (дата обращения: 12.02.2023).
16. Шельшакова, Н.Н. Сравнительный анализ понятий «дизонтогенез, нарушение развития, расстройство развития» / Н.Н. Шельшакова // Управление образованием: теория и практика. – 2021. – Т. 11. – №5. – С. 19-24
17. Шеманов, А.Ю. Специальное образование как ресурс инклюзивного образовательного процесса / А.Ю. Шеманов, Е.В. Самсонова // Психологическая наука и образование. – 2019. – Т. 24. – № 6. – С. 28-46

18. Bronfenbrenner, U. The bioecological model of human development / U. Bronfenbrenner, P.A. Morris // Handbook of Child Psychology: theoretical models of human development. – New York: Wiley, 2006. – Pp. 793-828
19. Cullen, M.A. Special Educational Needs in Mainstream Schools: Evidence Review / M.A. Cullen, G. Lindsay, R. Hastings, L. Denne. – URL: https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/Send/EEF_SE (дата обращения: 10.02.2023).
20. Department for Education. Special educational needs and disability code of practice: 0-25 years. – URL: <https://www.gov.uk/government/publications/send-code-of-practice-0-to-25> (дата обращения: 10.02.2023).
21. Göransson, K. Conceptual diversities and empirical shortcomings – a critical analysis of research on inclusive education / K. Göransson, C. Nilholm // European Journal of Special Needs Education. – 2014. – No. 29(3). – 265-280
22. IDEA Regulations. – URL: <https://sites.ed.gov/idea/regs/b/a/300.8> (дата обращения: 10.02.2023).
23. Lewis, A. Mapping a pedagogy for special educational needs / A. Lewis, B. Norwich // British Education Research Journal. – 2001. – No. 27(3). – Pp. 313-329
24. United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. – URL: <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-24-education.html> (дата обращения: 10.02.2023).
25. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. The Salamanca Statement and Framework for Action on special needs education. – URL: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/salamanca-statement-and-framework.pdf> (дата обращения: 10.02.2023).
26. Warnock, M. Special educational needs: Report of the Committee of Inquiry into the education of handicapped children and young people. – URL: <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html> (дата обращения: 11.02.2023).
27. Zablotsky, B. Prevalence and Trends of Developmental Disabilities among Children in the United States / B. Zablotsky, L.I. Black, M.J. Maenner. – URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31558576/> (дата обращения: 11.02.2023).

Педагогика

УДК 37.091.33:543

кандидат химических наук, доцент Заика Юлия Владимировна

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

ПРОВЕДЕНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ХИМИИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ НА БАЗЕ УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье предлагается методика проведения мероприятия по профессиональной ориентации на кафедре химии Оренбургского государственного педагогического университета. В качестве одной из форм профориентационной работы выбрано проведение практикума в лаборатории аналитической химии. Действия, выполняемые в ходе мероприятия, призваны расширить представления будущих выпускников о профессиях химического профиля, познакомить с особенностями проведения качественного анализа, и актуализировать теоретические знания, полученные на уроках. На занятии обучающимся 11 классов предлагается изучить основные способы идентификации катионов металлов в их растворах. Школьников знакомят с основными вехами становления химического анализа. Проведение качественных реакций сопровождается записью уравнений химических реакций, выбором формулировок при описании наблюдаемых явлений и объяснением протекающих процессов. В конце занятия старшеклассникам предлагается дать объяснение разнообразной цветовой гамме соединений d-металлов. Знания, полученные на мероприятии, могут быть полезны при подготовке к выпускным экзаменам и олимпиадам. Навыки работы в аналитической лаборатории позволят будущим выпускникам сформировать правильное представление о профессиях, в которых трудовая деятельность связана с химией. Мероприятие в форме практикума призвано способствовать совершенствованию навыков практически работы с химическими веществами.

Ключевые слова: профориентация, химический анализ, качественные реакции, d-металлы, визуальные эффекты, наблюдения, осадки.

Annotation. The article proposes a methodology for conducting a professional orientation event at the Department of Chemistry of the Orenburg State Pedagogical University. As one of the forms of career guidance, a workshop was chosen in the laboratory of analytical chemistry. The actions performed during the event are designed to expand the ideas of future graduates about the professions of the chemical profile, to introduce them to the features of conducting a qualitative analysis, and to update the theoretical knowledge gained in the lessons. At the lesson, students of grade 11 are invited to study the main methods for identifying metal cations in their solutions. Schoolchildren are introduced to the main milestones in the development of chemical analysis. Carrying out qualitative reactions is accompanied by writing the equations of chemical reactions, the choice of formulations in the description of the observed phenomena and the explanation of the ongoing processes. At the end of the lesson, high school students are invited to give an explanation of the various colors of d-metal compounds. The knowledge gained at the event can be useful in preparing for final exams and olympiads. The skills of working in an analytical laboratory will allow future graduates to form a correct idea of professions in which labor activity is related to chemistry. The event in the form of a workshop is designed to improve the skills of practical work with chemicals.

Key words: career guidance, chemical analysis, qualitative reactions, d-metals, visual effects, observations, precipitation.

Введение. При изучении химии очень важно раскрыть практическую значимость предмета, показать возможность применения полученных знаний. Так формируются первичные профессиональные знания, которые в дальнейшем помогут выпускникам ориентироваться в поле собственных интересов и правильно выбрать будущую профессию. Кроме того, в школьной программе, предмет химия наилучшим образом демонстрирует связь теоретических знаний с их практическим применением в жизни общества. Это и получение представлений о химических процессах, происходящих в объектах окружающей среды и знания о превращении вещества и энергии, лежащие в основе производственных процессов, изготовление и контроль качества пищевых продуктов и лекарственных средств [3].

Практический опыт показывает, что выпускники, поступая в высшие учебные заведения, часто имеют довольно размытые представления о будущей профессии и, зачастую руководствуются только престижностью будущего занятия [5].

Профориентационная деятельность представляет собой подготовку будущих выпускников среднеобразовательных школ к осознанному выбору профессии [3]. У обучающихся должны сложиться определенные представления о требованиях

к объему знаний в выбранной профессии. Например, при изучении школьного курса химии желательно уделять внимание не только изучению теоретических основ предмета, но и показывать возможность практического применения полученных знаний. Таким образом, раскрывая многогранность профессии. Однако, применить данный подход на практике довольно сложно, поскольку часов, выделяемых на ту или иную дисциплину не так много.

Изложение основного материала статьи. Одним из способов реализации профориентационной деятельности является проведение практикума по аналитической химии на базе педагогического университета. В ходе мероприятия, обучающиеся 11 классов, знакомятся с методами качественного определения ионов. На занятии им предлагается изучить основные методы идентификации металлов в растворах.

На мероприятии обучающиеся знакомятся с исторической справкой развития химического анализа, получают знания об областях его применения.

Школьники проводят опыты, позволяющих идентифицировать и доказать присутствие металлов в анализируемых растворах. Эксперимент включает в себя реакции, подобранные таким образом, чтобы разнообразная цветовая гамма осадков позволяла сформировать представление о химии, не только как о сложной и опасной, но и очень красивой науке.

Ниже предложены методические рекомендации для проведения практикума «Качественные реакции в неорганической химии». Обучающимся предлагается выполнить 10 реакций, сопровождающихся специфическими визуальными эффектами. В основном, все эффекты основаны на изменении цвета раствора или выпадении осадка, обладающего яркой окраской. Такая подборка качественных реакций выбрана не случайно и способствует запоминанию цветов солей d-элементов, закреплению материала о реакциях качественного обнаружения металлов, и формированию понятия о причинах, обуславливающих наличие окрашенных солей d-металлов, связывая тем самым свойства со строением вещества и углубляя понятия о химических процессах.

Для ведения записей участникам практикума предоставляются методические материалы, в которых описаны название опыта, техника выполнения эксперимента, а также отведено место для записи уравнений химических реакций и наблюдений, которые отмечаются в ходе эксперимента.

Методические рекомендации для проведения практикума «Качественные реакции в неорганической химии».

Свое начало химический анализ берет еще в древности. С момента появления в повседневном обиходе человека денег, возникла необходимость проверять их на подлинность. Качественный анализ применяли и для проверки пригодности руд, продуктов питания, для изготовления красок и медикаментов [1].

Значительный вклад в развитие химического анализа внесли средневековые алхимики и ученые эпохи возрождения. Так Р. Бойль ввел понятие эксперимента в химию, упорядочил знания о аналитических и специфических реакциях и разработал новые методы определения некоторых простых и сложных веществ, начал применять лакмус и цветочные экстракты для определения кислотности среды [1].

После того как в 1756 г. М.В. Ломоносов открыл закон сохранения массы и энергии появилась возможность количественного определения веществ [1].

Основой для дальнейшего развития химических знаний стало открытие в 1869 г Д.И. Менделеевым периодического закона, а также гидратная теория растворов [1].

На основании работ К.М. Гульдберга и П. Вааге, С. Арениуса, В. Нерста и А.В. Писаржевского Н.А. Меншуткин (1842-1907) написал руководство «Аналитическая химия (качественный и количественный анализ)», книга получила широкую популярность и переиздавалась до 1931 г. [1].

Во второй половине XX века активно развивались физико-химические методы анализа, такие как рентгеноскопический, хроматографический и эмиссионный [1].

Практическая часть.

Аналитические реакции – это такие превращения веществ, протекающие с выпадением осадка или изменением цвета раствора. С помощью таких реакций можно установить состав веществ и сложных смесей.

1. Обнаружение катионов свинца.

Техника выполнения: к 3-5 каплям раствора нитрата свинца $Pb(NO_3)_2$, прибавляют 3 капли раствора иодида калия KI. Выпадает желтый осадок иодида свинца. К смеси прибавляют 1 мл воды, и 10 капель CH_3COOH , для предотвращения гидролиза, после чего нагревают до полного растворения осадка. Затем медленно охлаждают пробирку [2].

Уравнение реакции	Наблюдения
$Pb(NO_3)_2 + 2KI = PbI_2 \downarrow + 2KNO_3$	Выпадает ярко-желтый осадок иодида свинца, затем образуются золотисто-желтые кристаллы.

2. Получение хлорида железа II.

Техника выполнения: к 3-4 каплям раствора хлорида железа III и прибавляют 3 капли раствора иодида калия [2, 4].

Уравнение реакции	Наблюдения
$2FeCl_3 + 2KI = 2FeCl_2 + I_2 \uparrow + 2KCl$	Окраска раствора становится бурой. Выделяющийся йод, обнаруживается по посинению крахмальной бумаги при нагревании содержимого пробирки на водяной бане.

3. Получение хромата серебра.

Техника выполнения: в пробирку вносят 3-4 капли раствора нитрата серебра и прибавляют 1 каплю раствора хромата калия [2, 4].

Уравнение реакции	Наблюдения
$2AgNO_3 + K_2CrO_4 = Ag_2CrO_4 + 2KNO_3$	Выпадает красно-бурый осадок хромата серебра.

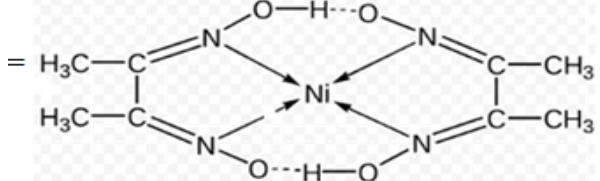
4. Получение оксида меди.

Техника выполнения: в пробирку вносят 3-4 капли раствора медного купороса, прибавляют 1-2 капли раствора гидроксида натрия и кристаллической глюкозы на кончике шпателя. Поместите пробирку в стакан с горячей водой [2, 4].

Уравнения реакций	Наблюдения
$\text{CuSO}_4 + 2\text{NaOH} = \text{Cu}(\text{OH})_2 + \text{Na}_2\text{SO}_4$ $\text{Cu}(\text{OH})_2 + \text{C}_6\text{H}_{12}\text{O}_6 = \text{Cu}_2\text{O} \downarrow + \text{C}_6\text{H}_{12}\text{O}_7 + 2\text{H}_2\text{O}$	Получают раствор ярко-синего цвета (электрик). Через некоторое время выпадает красный осадок оксида меди (I).

5. Реакция обнаружения ионов никеля с диметилглиоксимом.

Техника выполнения: к 3-4 каплям раствора сульфата никеля, прибавляют 1-2 капли раствора аммиака и 2-3 капли раствора диметилглиоксима [2, 4].

Уравнения реакций	Наблюдения
$\text{NiSO}_4 + 4\text{NH}_3 \cdot \text{H}_2\text{O} = [\text{Ni}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]\text{SO}_4 + 2\text{H}_2\text{O}$ $\text{NiSO}_4 + \begin{array}{c} \text{CH}_3 - \text{C} = \text{NOH} \\ \\ \text{CH}_3 - \text{C} = \text{NOH} \end{array} =$  $+ \text{H}_2\text{SO}_4$	<p>Выпадение сине-зеленого осадка сульфатдиакваминникеля.</p> <p>Выпадение ярко-розового осадка диметилглиоксимата никеля.</p>

6. Получение манганата калия.

Техника выполнения: в пробирку вносят 4-5 капли раствора перманганата калия, прибавляют 3 капли щелочи и 3 капли раствора сульфита натрия [2, 4].

Уравнения реакций	Наблюдения
$2\text{KMnO}_4 + \text{Na}_2\text{SO}_3 + 2\text{NaOH} = \text{Na}_2\text{SO}_4 + \text{K}_2\text{MnO}_4 + \text{H}_2\text{O} + \text{Na}_2\text{MnO}_4$	Окрашивание раствора в изумрудный цвет.

7. Получение хлорида меди II.

Техника выполнения: в пробирку вносят 3-4 капли раствора медного купороса, прибавляют 3-4 капли раствора концентрированной хлороводородной кислоты [2, 4].

Уравнение реакции	Наблюдения
$\text{CuSO}_4 + \text{HCl} = \text{H}_2[\text{CuCl}_4] + \text{H}_2\text{SO}_4$	Раствор окрашивается в светло-зеленый цвет.

8. Получение гидроксида меди.

Техника выполнения: в пробирку вносят 3-4 капли раствора сульфата меди, прибавляют 3-4 капли раствора концентрированного аммиака [2, 4].

Уравнение реакции	Наблюдения
$\text{CuSO}_4 + 4\text{NH}_3 \cdot \text{H}_2\text{O} = [\text{Cu}(\text{NH}_3)_4]\text{SO}_4 + 4\text{H}_2\text{O}$	Изменение цвета раствора из голубого в ярко-синий за счет образования аммиачного комплекса меди.

9. Получение гидроксида кобальта.

Техника выполнения: в пробирку вносят 3-4 капли раствора хлорида кобальта, прибавляют 1 каплю раствора гидроксида натрия [2, 4].

Уравнение реакции	Наблюдения
$\text{CoCl}_2 + 2\text{NaOH} = \text{Co}(\text{OH})_2\downarrow + 2\text{NaCl}$	Розовая окраска раствора изменяется на ярко-синюю (кобальтовую). Через некоторое время осадок приобретает фиолетовый оттенок.

10. Получение «берлинской лазури».

Техника выполнения: в пробирку вносят 3-4 капли раствора хлорида железа III, разбавляют раствор одним мл воды и прибавляют 1 каплю раствора гексацианоферрата II калия [2, 4].

Уравнение реакции	Наблюдения
$\text{FeCl}_3 + 3\text{K}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6] = \text{Fe}_4[\text{Fe}(\text{CN})_6]_3 + 12\text{KCl}$	Выпадает темно-синий осадок «берлинской лазури»*.

* Цвет осадка удастся лучше рассмотреть, если разбавить содержимое пробирки дистиллированной водой

Способность к образованию соединений различной цветовой гаммы у железа, меди, никеля и марганца обусловлена наличием в составе их атомов d-орбиталей. Вследствие чего, становится возможна миграция электронов с анионных орбиталей на валентные орбитали металлов. Энергия, излучаемая электронами в процессе перехода с одного энергетического уровня на другой, находится в видимой части спектра и фиксируется человеческим глазом, как определенный цвет [6].

Выводы. Правильность выбора профессии послужит залогом успешной будущей профессиональной деятельности выпускника. Позволит наилучшим образом реализоваться в обществе и получать удовлетворение от трудовой деятельности.

Информация, полученная на мероприятии, поможет углубить и расширить знания обучающихся по данному предмету, послужит помощью при подготовке к олимпиадам и выпускным экзаменам. Будет способствовать формированию понятий качественного анализа, позволит усовершенствовать навыки практические работы с химическими веществами и укрепить знания о правилах техники безопасности при работе в химической лаборатории.

Литература:

1. Алексеев, В.Н. Курс качественного химического полумикроанализа: Учебник для студентов нехимических специальностей высших учебных заведений / В.Н. Алексеев; Химия. – Москва, 1973. – 584 с.
2. Аликина, Е.Н. Аналитическая химия. Качественный анализ: Учеб. пособие / Е.Н. Аликина; Перм. гос. нац. исслед.ун-т. – Пермь, 2019. – 202 с.
3. Волкова, О.А. Основы профессиональной ориентации молодежи: Учеб.-метод. пособие / О. А. Волкова; Под ред. Т.П. Дурасановой; Балаш. фил. Саратов. гос. ун-та им. Н.Г. Чернышевского. – Балашов: Николаев, 2002. – 66 с.
4. Воронкова, Н.А. Качественные реакции в химии / Н.А. Воронкова, Л.В. Новгородцева, А.А. Мирошниченко. – Омск: ОмГТУ, 2019. – 171 с.
5. Пичугина, Г.А. Организация профориентационной работы на уроках химии / Г.А. Пичугина, А.В. Сидоренко // Научный вектор Балкан. – 2019. – №2(4). – С. 62-64
6. Фадеев, Г.Н. Химия и цвет. Книга для внеклассного чтения IX – X класс / Г.Н. Фадеев. – М. «Просвещение», 1977. – 88 с.

Педагогика

УДК 355.233.231.1

кандидат педагогических наук **Иванова Марина Михайловна**
 Алтайский государственный педагогический университет (г. Барнаул);
 старший преподаватель **Матвейчук Николай Станиславович**
 Барнаульский юридический институт МВД России (г. Барнаул);
 учитель физической культуры **Курбонов Бехзод Фаррухович**
 МБОУ «СОШ п. Витим» (п. Витим)

УЧЕБНЫЕ СБОРЫ В РАМКАХ КУРСА ОБЖ КАК ФОРМА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация. Статья посвящена выявлению и обоснованию ценностного потенциала пятидневных сборов, реализуемых на старшей ступени школьного обучения, в рамках предмета «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ). Системные изменения на государственном уровне, трансформация внешнеполитической обстановки, состояние здоровья и уровень физической подготовленности подрастающего поколения, все это способствовало изменению векторов в подготовке молодежи к воинской службе. Вопросы военно-патриотического воспитания всегда представляли ценность для исследовательского внимания. В настоящее время данному вопросу уделяется особое внимание в исследованиях как на методологическом, так и на методическом уровнях педагогической науки. Переоценка патриотизма как внешней ценности способствовала переосмыслению целей, форм, методов и средств его осуществления. В нашем исследовании в фокусе внимания учебные сборы на старшей ступени общего образования как форма осуществления патриотического воспитания молодежи. Учебные сборы, предусмотренные программным курсом ОБЖ на старшей ступени школы, представляют потенциал с точки зрения формирования ценностного отношения и положительной мотивации к службе в армии, а также необходимых военно-прикладных умений и навыков. Пятидневные учебные сборы для юношей являются завершающим этапом освоения школьного учебного предмета ОБЖ. В соответствии с положением, сборы проводятся общеобразовательной организацией в конце учебного года в 10-х классах, с целью совершенствования умений и навыков в области огневой, строевой, прикладной подготовки в области гражданской защиты. Однако, в силу разных условий при

проведении учебных сборов, организуемых школами, не происходит достижение целей. Это обусловлено различными территориальными, материально-техническими, организационными, кадровыми условиями конкретной организации (сборы на базе воинских частей или в условиях школы). Перед образовательной организацией встает задача формирования за весьма ограниченный период времени не только совокупности необходимых компетенций, но и осознания молодыми людьми важности, ответственности и престижности выполнения воинского долга. А это, во всю очередь, требуют оптимизации процесса организации и проведения учебных сборов. В статье осуществлен теоретический анализ исследуемой проблемы, а также представлены результаты педагогического эксперимента. Сутью эксперимента являлась проверка гипотезы, связанной с тем, что процесс проведения учебных сборов на базе воинской части будет более эффективным в сравнении с аналогичным процессом, проводимым на базе общеобразовательной школы. Данная статья представляет научный интерес исследователям в области военно-патриотического воспитания, педагогам физической культуры и ОБЖ, а также всем, тем, в чью исследовательскую сферу входят данные вопросы.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, старшеклассники, военно-патриотическое воспитание, учебные сборы, подготовка к военной службе.

Annotation. The article is devoted to the identification and substantiation of the value potential of five-day fees implemented at the senior stage of school education, within the framework of the subject "Fundamentals of life safety" (OBZH). Systemic changes at the state level, the transformation of the foreign policy situation, the state of health and the level of physical fitness of the younger generation, all this contributed to a change in the vectors in the preparation of young people for military service. The issues of military-patriotic education have always been of value for research attention. Currently, special attention is paid to this issue in research both at the methodological and methodological levels of pedagogical science. The reassessment of patriotism as an external value contributed to a rethinking of the goals, forms, methods and means of its implementation. In our study, the focus is on training camps at the senior level of general education as a form of patriotic education of young people. The training fees provided for by the OBZH program course at the senior school level represent the potential in terms of forming a value attitude and positive motivation to serve in the army, as well as the necessary military-applied skills and abilities. Five-day training camps for young men are the final stage of mastering the school educational subject of OBZH. In accordance with the regulations, fees are held by a general education organization at the end of the school year in the 10th grades, in order to improve skills and abilities in the field of fire, drill, applied training in the field of civil protection. However, due to different conditions during the training camps organized by schools, the goals are not achieved. This is due to various territorial, logistical, organizational, personnel conditions of a particular organization (training camps on the basis of military units or in school conditions). The educational organization faces the task of forming, in a very limited period of time, not only a set of necessary competencies, but also awareness by young people of the importance, responsibility and prestige of performing military duty. And this, in turn, requires optimization of the process of organizing and conducting training camps. The article provides a theoretical analysis of the problem under study, as well as presents the results of a pedagogical experiment. The essence of the experiment was to test the hypothesis that the process of conducting training camps on the basis of a military unit would be more effective in comparison with a similar process conducted on the basis of a secondary school. This article is of scientific interest to researchers in the field of military-patriotic education, teachers of physical culture and OBZH, as well as to all those whose research area includes these issues.

Key words: secondary school, high school students, military-patriotic education, training camps, preparation for military service.

Введение. Для достижения цели исследования, нам представляется необходимым осуществить теоретический анализ ключевого понятия, составляющего основу нашего исследования «Готовность к защите Родины». В настоящее время в научной литературе можно встретить различные формулировки данного понятия: «Готовность к защите Родины», «Готовность к защите страны», «Готовность к защите России», «Готовность к защите Отчизны» которые представляют собой синонимы. Данное понятие носит структурный характер и включает комплекс качеств личности, определяющих его содержание. Стоит отметить, что различные индикаторы готовности выполняют неоднородную диагностическую функцию, поскольку в различной мере свидетельствуют о степени готовности обучающихся к выполнению функций защитника Родины [3].

Изложение основного материала статьи. Базовым компонентом в вопросе готовности к службе в армии выступает готовность к защите своей Отчизны, вместе с тем, центральным «ядром» выступает морально-психологическая готовность [4]. Рассматривая морально-психологическую готовность к воинской службе как дефиницию стоит отметить ее междисциплинарный характер, включающий философские, психологические-педагогические, исторические, а также военно-патриотические аспекты. Морально-психологическая готовность включает два вида готовности: духовно-нравственную и психологическую, каждая из которых имеет свою содержательную сущность, а также свои индикаторы сформированности [3, 4, 6].

С точки зрения морально-психологической подготовленности, к призывникам, предъявляется ряд специальных требований, среди которых стоит выделить наиболее значимые:

- осознание и вера в создании безъядерного мира;
- активная позиция, направленная на недопущения военных действий, в ходе преодоления разногласий, возникающих между государствами;
- понимание возможностей, а также характера ядерной войны с учетом возможных потенциальных сложностей, с которыми можно встретиться в реальных боевых действиях;
- сформированное чувство патриотизма, включающее в себя долг перед своим Отечеством (А.А. Аронов, О.Ф. Борисова, И.И. Валеев, Н.Б. Зацепина, О.Г. Рындина и др.).

В связи с трансформацией многих сфер жизни общества, идейно-политическая, нравственная и психологическая подготовка молодежи, характерная для советского периода, утратила свою силу [1, 6]. Системная смена общественных ценностей отразилась и на армии, что способствовало возникновению духовно-нравственного кризиса, затронувшего все уровни армейской структуры [2]. В этой связи наблюдалось падение престижа воинской службы и как следствие - ежелание отдавать долг Родине, вместе с тем происходила переоценка базовых ценностей (например, ключевого понятия «воинская честь») и пр.

При системной характеристике морально-психологической подготовленности к службе важное значение имеет принятие культуры и традиций своего народа и государства, их истории [7, 8]. В этом контексте, к основным традициям российской армии относятся следующие: любовь к своей Родине и народу страны; желание и готовность к ее защите; верность присяге и воинскому долгу, самоотверженность и самопожертвование, героизм, войсковое товарищество, преданность армии, воинской части, Боевому Знамени.

Подводя итоги изложенному выше, стоит отметить, что морально-психологическая готовность к воинской службе – понятие конкретно-историческое, носит междисциплинарный характер и соответствует степени сформированности морально-психологических качеств человека, что в свою очередь обеспечивает выполнение долга по защите своего

Отечества. К таким качествам можно отнести особо значимые: любовь к Родине, активную жизненную позицию, сознательность, наличие волевых качеств, убежденность, добросовестность, патриотизм, гордость, дружбу, чуткость, бережливость, выдержку, мужество, самообладание, активную жизненную позицию, исполнительность, гражданский долг.

Подготовка к службе в армии носит поэтапный характер. Одним из таких этапов выступают пятидневные сборы. Пятидневные учебные сборы старшеклассников представляют собой обязательное звено в подготовке к службе в вооруженных силах Российской Федерации. Целью их организации и проведения является формирование мотивации и ценностного отношения к службе, освоение практических навыков в сфере огневой и тактической подготовки.

Также организованные пятидневные учебные сборы для юношей-старшеклассников являются важным этапом с точки зрения освоения основ военной службы. Ценность данного этапа обусловлена тем, что от уровня их организации и проведения в значительной мере зависит понимание школьниками обязанностей будущего защитника своей страны, начальное представление о службе в армии, для некоторых – решение о выборе в будущем военной профессии как дела жизни.

Предусмотренные программой практико-ориентированные задания и упражнения на пятидневных сборах способствуют развитию особо ценных личностных качеств обучающихся, необходимых в жизни, таких как: настойчивость, целеустремленность, упорство, стремление в преодолении трудностей, высокого чувства ответственности, трудолюбия, а также исполнительности (А.Ф. Бортник, И.П. Горелов, Н.Г. Ефимов, М.А. Манасытова, Н.Ю. Кнител, Р.Н. Полянский и др.).

Необходимо отметить, что для эффективного формирования готовности старших школьников к военной службе обязательным является соответствие данного процесса требованиям, предъявляемым национальной безопасностью Российской Федерации. Заявленные требования можно условно объединить в три основных блока.

Первый включает знание о войне, убежденность в жизни без войны, а также положительное отношение к предстоящей службе.

Второй блок предполагает наличие сформированных, необходимых для службы психологических качеств, наличие патриотизма, осознание и принятие народно-патриотических традиций.

В третий блок входят навыки экстраполяции морально-психологических качеств с одного вида военной деятельности на другой, быстрая адаптация к условиям военной службы, а также наличие волевых качеств, связанной со способностью выдерживать имеющиеся сложности.

Организованный нами педагогический эксперимент проводился в условиях учебных сборов, проводимых на базе воинской части (в том числе и после отбоя) с обучающимися школы поселка Витим республики Саха. Также в исследовании для сравнительного анализа были задействованы учащиеся школы поселка Витим республики Саха, в которых сборы проводились в условиях школы. Всего в исследовании были задействованы 62 юноши – учащиеся 4-х 10-х классов.

Исследование включало четыре взаимосвязанных этапа:

– первый этап – предварительное исследование (апрель-май 2022 г.) включал исследование уровня физической и военно-технической подготовленности, а также оценку патриотизма личностных качеств по методике А.В. Еганова;

– второй этап – собственно организация и проведение учебных сборов для старшеклассников (1-5 июня 2022 г.), реализуемые как в условиях воинской части, так и на базе общеобразовательных школ в объеме 35 учебных часов;

– третий этап – контрольное исследование (5 июня 2022 г.) заключалось в измерении уровня физической и военно-технической подготовленности, а также оценку патриотизма личностных качеств по методике А.В. Еганова после прохождения обучающимися материала учебных сборов;

– четвертый этап – обработка результатов исследования (июнь – декабрь 2022 г), подготовка выводов и окончательная формирование материала выпускной квалификационной работы.

Суть исследования заключалась в разработке содержания и плана мероприятий учебных сборов, реализуемых на базе войсковой части, в реализации содержания этих сборов с десятиклассниками и в сравнительном анализе результатов эффективности в военно-патриотическом воспитании старшеклассников средствами учебных сборов, реализуемых в двух вариантах: в условиях школы и воинской части.

Итак, учебно-тематический план учебных сборов, реализуемых в условиях воинской части был рассчитан на 5 дней сборов с полным погружением обучающихся в реалии воинской службы. Так, учебный день включал учебные занятия по физической, строевой, медицинской, огневой технико-тактической подготовке. Также в план были включены занятия военно-патриотического и пропагандистского характера: выпуски боевых листов, знакомство с военной техникой и боевым вооружением, со структурой Вооруженных Сил РФ, изучение воинских уставов и их непосредственная практическая отработка. Режим дня включал боевые тревоги, утренние подъемы и вечерние отбой, приемы пищи, утренние зарядки и прочие мероприятия, организуемые и проводимые офицерами из личного состава воинской части.

Учебные сборы, реализуемые в условиях общеобразовательной организации отличались кардинально тем, что учащиеся, не смотря на то, что изучали точно такой же материал, как и обучающиеся в условиях воинских частей, но не погружались в атмосферу войскового быта; занятия проводили преподаватели-организаторы ОБЖ этих же школ. Режим пребывания в общеобразовательной организации ограничивался 7 часами учебных занятий с последующим отбыванием учащихся по домам.

При планировании содержания сборов, внимание уделялось не только практической части, но и воспитательным мероприятиями, которые способствовали сплочению коллектива, выявлению лидерских способностей.

Вместе с тем, альтернативу прохождению курса учебных сборов на базе общеобразовательной школы составили учебные сборы. Они проходили в сотрудничестве с объединенным военным комиссариатом плеска Витим, где обучали старшеклассников в условиях воинской части, при этом максимально погрузив юношей в реальные условия быта и военных будней военнослужащих.

Важно заметить, что учебный план разработан в соответствии с авторской программой курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для учащихся 5-11 классов общеобразовательных учреждений (В.Н. Латчук, С.К. Миронов, С.Н. Вангородский).

По окончании исследования был проведен сравнительный анализ эффективности в военно-патриотическом воспитании старшеклассников средствами учебных сборов, реализуемых в двух вариантах: в условиях школы и войсковой части.

Нами проводился сравнительный анализ трех показателей: физической подготовленности, технико-тактических умений и навыков, а также уровня готовности к службе в Вооруженных Силах РФ. Сравнительный анализа эффективности военно-патриотического воспитания старшеклассников средствами учебных сборов показал, что:

– разница в уровне физической подготовленности у старшеклассников обеих групп за период учебных сборов осталась на прежнем уровне и между старшеклассниками, принявшими участие в реализации учебных сборов в разных условиях, практически была идентичной;

– уровень технико-тактических умений и навыков старших школьников свидетельствуют о несколько низком уровне сформированности военно-прикладных умений старших школьников (по большинству показателей) у учащихся школ, которые осваивали программу учебных сборов на базе школы в отличие от старшеклассников, проходивших учебные сборы в условиях войсковой части. Это убеждает нас в том, что необходимо увеличивать объем практических занятий, направленных на совершенствование военно-прикладных умений школьников;

– в группе старшеклассников, проходивших учебные сборы в условиях войсковой части, достоверно изменилось чувство патриотизма с 8,25 до 9,69 баллов, что на 0,88 баллов выше, чем у учащихся школ, осваивавших материал курсов в условиях школы;

– сила желания служить в армии у школьников на момент начала учебных курсов составила около 8,0 баллов, а по окончании учебных курсов в группе старшеклассников, осваивавших материал курсов в условиях войсковой части – изменился до 8,62 баллов. В группе юношей, изучавших материал курсов на базе школы, увеличился незначительно и стал равен 7,5 баллам. Разница в конечных показателях между группами составила 1,12 баллов;

– аналогичные положительные сдвиги были отмечены в показателях «Готовность к совершению подвига во имя Родины» – прирост в первой группе старшеклассников составил 1,22 балла (в группе оппонентов – 0,12 баллов) и «Готовность к труду во имя Родины» – прирост ЭГ составил 0,89 балла (в КГ – 0,14 баллов);

– отличные изменения у старшеклассников, проходивших учебные сборы в условиях войсковой части в отличие от другой группы учащихся произошли и в показателях анкетирования, оценивающие их гражданскую позицию, а именно: интерес к политике, достойный гражданин страны, уверенность в своих силах ($p < 0,05$).

Выводы. Таким образом, положительные результаты проведенного нами педагогического исследования показали высокую эффективность организованных сборов, реализуемых в условиях воинской части в отличие от условий прохождения аналогичных сборов в условиях школы, что подтверждает справедливость выдвинутой гипотезы.

Литература:

1. Дьяченко, М.И. Психологическая подготовка советских воинов к боевым действиям в условиях современной войны / М.И. Дьяченко. – Москва: ВПА, 1999. – 126 с.

2. Инструкция об организации обучения граждан Российской Федерации начальным знаниям в области обороны и их подготовки по основам военной службы в образовательных учреждениях среднего (полного) общего образования, образовательных учреждениях начального профессионального и среднего профессионального образования и учебных пунктах: Приказ Минобороны Российской Федерации и Минобрнауки Российской Федерации от 24.02.2010 № 96/134 // Министерство обороны и министерство науки. – 2010. – 4 марта – С. 7.

3. Орлов, О. Учебная база для занятий по ОБЖ / О. Орлов // Основы Безопасности Жизнедеятельности. – 2004. – №2. – С. 33-35

4. Орлов, О. Военно-профессиональная ориентация школьников / О. Орлов // Основы Безопасности Жизнедеятельности. – 2005. – №2. – С. 17-20

5. Постановление Совета Министров РСФСР № 253 «О допризывной подготовке учащейся молодежи в государственных общеобразовательных учебных заведениях в РСФСР». – Москва, 1991, 14 мая.

6. Программа допризывной подготовки юношей (оборонно-физкультурная). – Москва, 1990. – 78 с.

7. Учебная программа курса «Основы безопасности жизнедеятельности» для общеобразовательных учреждений 5-11 классы / А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников. – Москва: Просвещение, 2014. – 78 с.

8. Федеральный Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ [Электронный ресурс] URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=369095> (дата обращения 05.10.2022).

Педагогика

УДК 378.02(09)

кандидат педагогических наук, доцент Карамышева Светлана Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Байкальский государственный университет» (г. Иркутск)

MODUS DISPUTANDI В ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: MODUS PARIENSIS VS. MODUS JESUITUS

Аннотация. В настоящей статье представлены результаты исследования, посвящённого процессу генезиса modus disputandi и его закрепления в европейской дидактической практике, а также дан сравнительно-методический анализ двух дидактических систем modus parisiensis и modus jesuitus, в рамках которых наиболее активно применялись диспутационные практики обучения. Отбор историко-фактажного материала осуществлялся в соответствии с хронологическими рамками исследования: от эпохи первых Вселенских соборов до конца 17 века. Актуальность проведенного исследования заключается в том, что в статье показано, что появление в системе обучения диспутационных практик не имеет прямой генетической связи с античной и александрийской дидактическими традициями, так как их появление и последующее закрепление в дидактической системе обусловлено развитием первой схоластики.

Ключевые слова: учебный диспут, acuet aemulatio, modesta aemulatio.

Annotation. This article presents the results of the genesis process research of modus disputandi and its consolidation in European didactic practice, as well as a comparative-methodological analysis of the two didactic systems modus parisiensis and modus jesuitus, in which the disputation teaching practices were used most actively. The selection of historical and factual material was carried out in accordance with the chronological framework of the study: from the era of the first Ecumenical Councils to the end of the 17th century. The relevance of the study is that the article shows that the appearance of disputation practices in the learning system does not have a direct genetic connection with ancient and Alexandrian didactic traditions, since their appearance and subsequent consolidation in the didactic system is due to the development of the first scholasticism.

Key words: educational dispute, acuet aemulatio, modesta aemulatio.

Введение. Одним из следствий формирования религиозно-культурного пространства Pax Christiana стало постепенное оформление такого дидактического феномена как раннехристианская модель образования, в основе которой лежали анонимизированные, но, тем не менее, легко считываемые идеи тертуллиановского толка. Квинт Септимий Флоренс Тертуллиан (155-220 гг.), раннехристианский апологет, почитаемый как один из авторов концептуального универсума Христианской церкви, был последовательным антагонистом философского знания, видя в нём источник всех ересей. «Ибо философия, которая по сути своей есть только мирская часть всеобщей мудрости, является опрометчивым толкователем

природы и Божественного устройства» [цит. по: 9, С. 36]. Категорическим неприятием дохристианской культурной традиции были проникнуты и решения первых Вселенских соборов в части, касающейся процессов обучения и наставничества. Начиная от запрета на чтение трудов античных авторов, нашедшего своё отражение в известной назидательной максиме папы Григория I Великого (540-604 гг.): «Non est bonum uno ore laudare Jovem et Iesum Christum», обращенной к италийским епископам, обучавшим свой клир латинской грамматике [20, С. 58], и заканчивая частными случаями. Примером чего может служить семьдесят первое правило VI Вселенского собора, гласившее следующее: «Учащиеся законам гражданским не должны употреблять эллинских обыкновений, или быть водими на зрелища, или совершати так именуемая килистры, или одеватися в одежды, не находящиеся в общем употреблении, ни в то время, когда начинают учение, ни тогда, как оное оканчивают, ни вообще в продолжении онаго. Аще же кто отныне дерзнет сие делати: да будет отлучен» [4, С. 509-511]. Впрочем, на уровне позднейших комментариев допускалось распространение данного правила на все учебные заведения, в которых обучались христиане.

Определяя светское образование как «хитроумные искусства духовного нечестия» [21, С. 37], Тертуллиан противопоставлял ему чистоту веры и единство Христианской церкви: «Мы – тело, соединенное в одно целое общим исповеданием единой веры, единством устоев и узами общей надежды» [Там же, С. 58]. Миряне и клирики едины в своей воцерковлённости, но при этом одни ведомы другими и не по старшинству, а по благодати открытого им божественного знания. Если же для кого-то божественное знание остаётся сокрытым, то не следует и стремиться познать большее и в этом будет проявление наивысшей мудрости, ибо «не знать большего, чем должно, значит знать всё» [Там же, С. 25]. Аналогичная ситуация фиксировалась и шестьдесят четвёртым правилом VI Вселенского собора, в частности, утверждалось: «Ибо в единой церкви разные члены сотворил Бог... Учащийся да будет в повиновении, раздающий да раздаёт с веселием, служащий да служит с усердием. Да не будем все языком, аще и всего ближе сие, не все Апостолы, не все Пророки, не все истолкователи» [4, С. 489-490]. Кроме этого, соответствующими правилами VI и VII Вселенских соборов была закреплена когнитивная максима научения: «Читать же с истолкованием, так чтобы знать смысл каждого слова» [Там же, С. 625]. Как итог – оформление к концу восьмого века тех очертаний нормативности, зафиксированных на уровне решений Вселенских соборов, которыми задавалась дифференциация познавательных уровней в приобщении к божественной истине, а вместе с этим и определялся основной метод её познания, а именно, метод объяснительного чтения.

Изложение основного материала статьи. Методика объяснительного чтения сохраняла в европейской образовательной традиции преобладающее значение на протяжении без малого десяти столетий, определив в дальнейшем и дидактическое основание когнитивной триады схоластов *litera – sensus – sententia*. Так, известный богослов и христианский философ XII в. Гуго Сен-Викторский (1097-1141 гг.), говоря о порядке чтения, не только соотносил его с когнитивной триадой схоластов: «Порядок состоит здесь сначала в изыскании буквального содержания, затем смысла и значения» [2, С. 72], но и отмечал следующее: «Способ чтения состоит в различении. Различие есть распределение на части и изучение. Распределя [на части] то, что спутано, мы изучаем; исследуя же, различаем и открываем то, что скрыто» [Там же, С. 149]. При этом диалектика определялась им как инструментально презентативная часть процесса познания, так как она «есть правильная дискуссия, которая отличает правду от лжи» [Там же, С. 59].

Впрочем, наряду с «Дидакалионом» Гуго Сен-Викторского, который в содержательном плане являлся детализированной и в то же время обобщающей констатацией состояния европейской дидактической мысли, входившей в эпоху так называемого интеллектуального ренессанса (см. определение Ч.Г. Гаскинса [12]), первая половина XII в. была отмечена ещё одним значимым трудом дидактического характера. Речь идёт о книге «*Sic et non*» Пьера Абеляра (1079-1142 гг.), представлявшей собой своего рода методическое руководство по дискуссионным практикам от признанного мастера схоластического диспута и адресованной им своим ученикам, «которые требовали объяснений, основанных на человеческих и философских доводах, короче говоря, они хотели больше конкретных примеров, а не обильного пустословия» [цит. по: 14, С. 17]. При этом, по утверждению некоторых исследователей, число учеников, пребывавших «у ног знаменитого магистра» нередко достигало нескольких тысяч [7, С. 15-16], что, несомненно, могло способствовать широкому распространению абеляровского метода медитативной (от лат. – *meditatio*, т. е. размышление) диалектики не только во Франции, но и за её пределами.

Бесспорно, к моменту создания «*Sic et non*» уже существовали трактаты, структурно и содержательно оформленные по правилам схоластического диспута, но отличительной чертой работы П. Абеляра являлось то, что в ней впервые схоластический диспут на уровне конкретных примеров представлялся с позиций традиционного дидактического вопрошания: «что? – как? – почему?». Иными словами, именно П. Абеляром было задано одно из первых методических оснований перевода процесса обучения в сферу новой, актуальной для того времени дидактической модальности, акцентированной на примате дискуссионных практик, в дальнейшем закрепившейся в европейской дидактике в качестве *modus disputandi*.

Наиболее полное развитие данный дидактический подход получил в рамках так называемого парижского метода, или *modus parisiensis*, отсылки к которому нередко встречаются в педагогических трактатах и личной переписке представителей ордена иезуитов. Указывая на данный факт, испанский историк религии Габриэль Кодина выделял при этом и определённую кориферентную последовательность, как то: «*modo parisiensis, more parisiensis, al modo di Parigi, more Academiae parisiensi...*» [6], отражавшую не столько географический аспект, сколько специфику методики обучения, акцентированную на высокую статусность дискуссионных практик. В *modus parisiensis* с его утилитарно заданным единством формы познания и обучения в вопрос-ответном контексте «*pro et contra*», с его радикальной универсализацией практико-ориентированной доктрины обучения («*Usus, non praescepta!*») [Там же, С. 111] слились воедино непрерывное, просеянное сквозь сито когнитивной триады схоластов *litera – sensus – sententia* стремление средневекового интеллекта «разорвать смиренную рубашку текста» [18, С. 129], с пониманием того, что обучение это «не обычная передача традиционных знаний, а развитие всех умственных способностей, средство преимущественного развития и обогащения души ученика» [6, С. 131]. Поэтому дискуссионные практики в рамках *modus parisiensis* начинали осваиваться уже на уровне грамматических классов.

Индуктивное освоение грамматического знания (от эмпирических наблюдений к самостоятельной формализации правил), проходившее в условиях *asuet aemulatio*, то есть жёсткой соревновательности, несомненно, требовало от учеников во время соответствующих занятий глубокой саморефлексии и постоянной самореференции. Разворачиваемая в ходе *asuet aemulatio* словесная игра при непосредственном участии *quaestionum custodes* (смотрителей за вопросами) направлялась на прояснение, исправление и дооформление ученических «авторизованных» позиций и постепенно возводила их к высотам грамматического правила, удостоверенного авторитетным мнением. Таким образом, предуготовленное, идеально-нормативное, или авторитетное слово (правило), коллективно осваиваемое в вопрос-ответном контексте «*pro et contra*», обретало двоякую дидактическую значимость: и как объект самостоятельной ученической рефлексии, и в качестве объективированной по букве и по смыслу истины, или канона.

В понимании представителей Парижской школы диспут являлся тем единственно возможным с дидактической точки зрения путём, трудным и напряжённым, но необходимым в своём преодолении для возвышения духовного над мирским, телесным. Взлёты и падения, достижения и неудачи, порицание за излишнюю горячность и несдержанность в споре, поощрения за оригинальную риторическую вариацию в их ежедневных переплетениях и сопоставлениях очерчивали ту мирскую оболочку повседневности, в которой взращивались плоды ученической духовности, деятельно сопричастной к истинному слову веры. Иными словами, для учеников Парижской школы путь когнитивного долженствования, или *gesta ratio factibilium* со всеми его разветвлёнными перипетиями процесса познания начинался с момента освоения ими первого грамматического правила.

Насколько данная образовательная стратегия являлась эффективной и признанной, причём признанной современниками, говорит тот факт, что даже последовательные и убеждённые противники схоластического философствования в ситуациях обращения к вопросам образования и обучения в своих педагогических трактатах воспринимали её базовые элементы. Так, выдающийся представитель гуманистической мысли эпохи Возрождения Хуан Луис Вивес (1492-1540 гг.), деятельный и последовательный сторонник педагогического индуктивизма, в своём концептуально значимом трактате «О дисциплинах» отмечал: «Соперничество в дискуссиях возбуждает молодые умы и не позволяет им прозябать в праздности. По этой причине Господь призвал евреев, как если бы они были мальчиками, сражаться с язычниками за Царство Божье... Поэтому мальчиков следует поощрять с помощью похвалы и небольшими наградами, соответствующими их возрасту, и даже упреками и указаниями на товарища, который говорил лучше. Но нужно быть осторожным, чтобы дело не переросло в ненависть и не возникли ссоры. Пусть мальчик борется с рвением, но без всякой горечи» [23, С. 116].

Кстати сказать, ряд исследователей, неоднократно обращавшихся к интеллектуальному наследию Х.Л. Вивеса, определяли его в качестве предтечи Фрэнсиса Бэкона [8, С. 77-78; 22, С. 635 и др.]. Причём последний, как известно, был не только яростным антисхоластом, но и придерживался бесстрастно рационалистичной позиции в области образования, объективно оценивая значимость педагогической доктрины ордена иезуитов [1, С. 381], представители которого (по крайней мере, те, кто стоял у истоков орденской образовательной доктрины) именовали себя не иначе, как *discipulum bonus modi parisiensis* или «сыновья Сарбоны» [6, С. 258]. Данная самооценка напрямую соотносилось со сторонним отношением к их деятельности по созданию первых орденских учебных заведений, зачастую определяемым как «это точная копия Парижского университета!», или «c'est la reproduction de l'Université de Paris!» [цит. по: 6, С. 343].

Впрочем, данное положение сохранялось только до 29 марта 1599 г., когда «после продолжительных и усердных обсуждений была отдана закрепляющая воля» главы ордена Клаудио Аквавивы ди Арагона (1543-1615 гг.) в утверждение окончательной редакции «*Ratio atque institutio studiorum Societatis Iesu*» [24, С. 164], а вместе с этим получил свою формализацию и конкретно инструктивное закрепление *modus jesuitus*. Именно с этого момента «*Ratio studiorum*» и *modus jesuitus* обрели конституирующую значимость в определении орденской образовательной политики в течение последующих полутора столетий, а на современном этапе стали категорически важными в исследованиях, посвященных специфике образовательной доктрины ордена иезуитов.

«*Ratio studiorum*» являлся по своей сути кодексом-универсалом, фиксировавшим образовательный аспект когнитивной нормативности долженствования в достижении наивысшей цели («*Omnes disciplinas instituto nostro congruentes ita proximis tradere ut inde ad Conditoris, ac Redemptoris nostri cognitionem.*» [19, С. 1]), или в определении М. Хинца «текстом-программой», генерирующим другие тексты [13, С. 17]. Причём данные тексты носили не только комментирующий характер, что присуще любому кодексу-универсалу, а составляли и представляли более широкий спектр содержания. В данном случае это были как методические руководства и наставления по типу «*In Universam Dialecticam Aristotelis*», «*Index cooperationum cum defendentibus et cum oppugnantibus*» или «*De ratione discendi et docendi*», так и произведения более глубокого и существенно значимого плана, например, «*De ascensione mentis in Deum per scalas rerum creaturarum opusculum*» кардинала Роберто Беллармино и др. Таким образом, формировалась обширная, но семитотически и содержательно ранжированная совокупность текстов, в рамках которой оттачивалась система номинации *modus jesuitus*, а вместе с этим конкретизировалась и его дидактическая специфика.

«Учебная программа была гуманистической, метод и порядок – преимущественно парижскими, дух – игнатианским» – это определение, данное ещё в 1938 г. американский учёным Алланом П. Фарреллом [11, С. 136-137], и поныне звучит рефреном во многих научных публикациях, посвященных особенностям образовательной и педагогической практики ордена иезуитов. Но при этом основное исследовательское внимание, как правило, акцентировалось и до сих пор акцентируется на гуманистических началах «*Ratio studiorum*» и их дальнейшем развитии в духе игнатианства, не особо сосредоточиваясь на методической части. А между тем различия *modus parisiensis* и *modus jesuitus* в этом плане были весьма существенными. Укажем на некоторые из них.

Во-первых, если в основе *modus parisiensis* лежали принципы педагогического индуктивизма («*Usus, non praecepta!*»), то *modus jesuitus* был ориентирован на сугубо дедуктивный подход, что и объясняется тем фактором, который был обозначен Алланом П. Фарреллом как «дух игнатианства», то есть стремлением к экспансионистскому единению католического мира не только по форме, но и по факту, очищением его от единично случайных проявлений и субъективностей. Как следствие – высокая статусность репродуктивных методов обучения. Например, если в рамках *modus parisiensis* диктант считался методом «*non grata*» и его применение допускалось только на начальном этапе обучения латинской грамматике [6, С. 113], то в *modus jesuitus* диктант получил своё закрепление уже в качестве универсального метода обучения и контроля во всех классах грамматической школы. Но при этом был сохранён сопоставительно-аналитический подход в обучении латинской грамматике (*lingva sermone vs. lingva latina*), когда освоение учениками правил латинской грамматики шло через сопоставление различий и соответствий родного языка учеников с классической латынью [19, С. 33, 105, 106 и др.].

Во-вторых, «*Ratio studiorum*», представляя собой «кодификатор учебных, административных и педагогических принципов», которые должным образом обеспечивали и поддерживали надлежащее качество образования в различных географических и культурных контекстах и локациях [17, С. 70], закреплял единство образовательного пространства *modus jesuitus* вне зависимости от места его реализации. Поэтому во всех учебных заведениях, как учреждённых самим орденом, так и находившихся под его опосредованным контролем, учебный процесс выстраивался в полном соответствии с требованиями и положениями «*Ratio studiorum*», независимо от места нахождения этих учебных заведений. В то время как *modus parisiensis*, *modus italicus* и др. всё же ограничивались национально-культурными локалитетами.

Мы не случайно остановились на этих особенностях *modus jesuitus*, так как именно акцентуация на репродуктивные методы обучения и утилитарно заданная детализация учебного процесса не только обусловили возможность массового тиражирования *modus jesuitus* и его неизменяемое воспроизводство в различных географических и культурных контекстах, но и на полтора столетия определили динамику его дальнейшего дополнения и развития, нацеленного на последовательное нивелирование различных религиозных, культурных, а нередко и национальных особенностей, проявляемых учениками, и

подведение их под единый знаменатель католического мессианства. Как отмечал в своих «Exhortationes» Херонимо Надаль (1507-1580 гг.) – основатель Мессинской коллегии: «Таким образом, эти школьные уроки и упражнения в схоластике являются для нас чем-то вроде крючка для ловли душ» [10, С. 832].

Обращаясь непосредственно к методическому аспекту обучения, следует отметить тот факт, что учебный процесс в *modus jesuitus* выстраивался вокруг лекций, которые давались под обязательную запись (см. п. 9 главы *Communes Professoribus Superiorum facultatum*) [19, С. 37-38]. При этом в массовой дидактической практике лекционный материал должен был подаваться в полном соответствии с требованием четвёртого пункта той же главы: «Недопустимо вводить какую-либо новую практику обучения или обсуждения», или «*Neque nouam ullam docendi, aut disputandi consuetudinem introducat*» [Там же, С. 36]. В связи с чем тезисы, представленные в лекциях по философии и теологии, рассматривались в порядке, согласующемся с традиционной схемой схоластического диспута (*quaestiones – disputationes – conclusiones*). Иными словами, каждая лекция являлась своего рода партитурой предстоящих студенческих диспутов, в проведении которых орденские дидакты достигли общепризнанных высот, доведя до совершенства «неустанную гимнастику духа» [6, С. 345]. Ведь именно ими была разработана и внедрена в практику обучения номинативно-объяснительная типология учебных диспутов, в которой за каждым видом учебного диспута не только закреплялось его номинативное обозначение (*initialis, или domi priuatas – sabbatuae – menstruae – finales*), но и приводились объяснения по времени, порядку его проведения и достигаемым целям; определялось возможно допустимое количество диспутационных тезисов, подлежащих рассмотрению; оговаривалось максимально допустимое количество участников (как со стороны студентов, так и со стороны наставников), а также порядок их мотивированной замены и многое, многое другое [3, С. 72-78]. Так, в частности, семнадцатый пункт главы «*Regulae Professoris Philosophiae*» гласил следующее: «Ежемесячно должны проводиться диспуты, в ходе которых не менее трех студентов должны выдвигать возражения утром и столько же после обеда. Первый должен спорить в течение часа, а остальные – примерно три четверти часа. В утреннем диспуте теолог (если таковые есть) должен начать спор против студента метафизики; студент метафизики против студента физики; студент физики против студента логики. Во второй половине дня студенты, изучающие метафизику, физику и логику соответственно, должны предложить аргументы против других студентов по каждой из этих дисциплин» [19, С. 84-85]. Таким образом, учебный диспут, а точнее, система учебных диспутов, с её доведённой до совершенства нормативностью как по форме, так и по содержанию становилась в *modus jesuitus* своего рода дидактическим маршрутизатором, изначально задававшим должный вектор следования по *recta ratio factibilium*.

Помимо частных диспутов дидакты-иезуиты организовывали проведение публичных студенческих диспутов, имевших двойную цель, а именно, с одной стороны, участие в публичных диспутах приучало студентов преодолевать страх выступления перед большим скоплением народа, и, с другой – публичные диспуты являлись одним из способов широкой популяризации *modus jesuitus* и образовательной деятельности ордена в целом. Кстати сказать, начало этой традиции было положено в октябре 1548 г. в день открытия Мессинской коллегии, когда регенты и профессора коллегии выступили с презентативными речами о пользе своих дисциплин перед вице-королём Сицилии и мессинским нобилитетом. Впрочем, официальное разрешение от главы ордена на проведение подобных мероприятий поступило только 9 марта 1549 г. Именно с этого момента публичные выступления дидактов коллегии и публичные диспутационные практики студентов стали привычным явлением в жизни Мессинской коллегии, а впоследствии распространились на все коллегии ордена [6, С. 328-329].

В итоге, публичный студенческий диспут не только получил своё закрепление в дидактическом арсенале *modus jesuitus*, но впоследствии обрёл для ордена особое, императивно символическое значение, являясь публичной презентацией сугубо орденской когнитивно-поведенческой модели должностования при прохождении *recta ratio factibilium*. В данном случае мы имеем в виду то, что экстралингвистическое значение публичного диспута задавалось функциональной связкой двух диаметрально противоположных в экзистенциально-этическом плане императивов – императива скромности и императива спора (борьбы). Но именно данное требование (*cu modestia de disputar*), как непререкаемое условие при проведении публичных студенческих диспутов, и было выдвинуто генеральным настоятелем ордена иезуитов Игнатием Лайолой (1491-1556 гг.) в послании к префекту Мессинской коллегии Х. Надалю, в котором он давал своё отеческое благословение на проведение публичных диспутов в этой коллегии [15, С. 357]. Отсюда в дальнейшем традиционная для ордена иезуитов этическая акцентуация в процедурах студенческой соревновательности, или *modesta aemulatio* (ср. с *acuet aemulatio* в *modus parisiensis*). Так, в 1576 г. провинциал Франции Клод Матье (1537-1587 гг.) в своём послании к префекту Клермонской коллегии указывал на следующее: «Пусть они (ученики – прим. наше) будут скромнее в своих рассуждениях, пусть остерегаются слов и нескромных жестов, которые оскорбляют других, задевая за живое, высмеивают или выражают презрение, или вызывают неуместный смех; ибо это недостойно истинно верующих...» [16, С. 390].

Таким образом, орден иезуитов, учредив в Париже своё учебное заведение, показательно придерживался собственной образовательной стратегии, демонстрируя в учебных дискуссионных практиках последовательный отход от принципов *modus parisiensis* с традиционной для него *acuet aemulatio*, где допускались и приветствовались язвительно провокативные выпады и иронично саркастические высказывания в адрес оппонентов. В этом моменте позиция дидактов ордена иезуитов полностью коррелировала с мнением Х.Л. Вивеса, неоднократно и с сожалением отмечавшего характерные для *modus parisiensis* безудержность и излишнюю горячность в студенческих диспутационных практиках и превалирование полемического момента над процессом установления истины [23, С. 58-59, 116 и др.].

Несколько позднее принципы *modesta aemulatio* были закреплены в «*Ratio studiorum*» в виде соответствующих правил. В частности, «*Formae ratio in disputando*», гласило следующее: «Итак, с самого начала Логике молодые люди должны воспитываться так, чтобы они считали для себя постыдным отклоняться в споре от использования схоластической формы. Учитель должен самым решительным образом требовать от них соблюдения правил аргументации и надлежащего порядка, которого должны придерживаться спорящие...» [19, С. 85], а в «*Modestiant et reuertantur è scholis nostrae Societatis*» обучаемым непосредственно предписывалось во время публичных занятий «вести себя с такой внутренней и внешней скромностью, которая принесёт пользу им самим и послужит примером для других» [Там же, С. 178]. Со временем категорическое предписание генерального настоятеля ордена иезуитов И. Лайолы о скромности в диспутах, адресованное префекту Мессинской коллегии Х. Надалю и зафиксированное в «*Ratio studiorum*» как этически акцентированный феномен орденской образовательной культуры, приобрело статус общедидактической традиции, фундированной в массовой практике правилами-репликами и парафразами соответствующих положений «*Ratio studiorum*». Вместе с этим публичные студенческие диспуты, как правило приурочиваемые к значимым религиозным праздникам, стали одним из основных признаков высокого академизма.

Выводы. В рассматриваемую нами эпоху оформление и развитие дидактики, которая была производной и неотъемлемой частью христианоцентричной культуры, осуществлялись в рамках господствовавших религиозных воззрений, задававших и определявших как когнитивно-содержательное наполнение образовательного процесса, так и основные методы обучения. И если во времена первых Вселенских соборов явленное Слово закреплялось в соответствии с

тертуллиановской формулой «Certum est, quia impossibile (это несомненно, ибо невозможно)» и требовало только своего объяснения и соответствующих комментариев, то по мере уплотнения и расширения онтологии католической экзегетики возникла насущная необходимость подведения обширного массива схоластических текстов-комментариев, заполнивших библиотеки европейских монастырей, под единый знаменатель истинности. Даже обращение к онтологии католической патристики предполагало критичное отношение к высказываниям отцов церкви, потому что любое авторитетное суждение может на уровне первичного осмысления вызывать противоречивые чувства, в связи с чем требует своего подкрепления разумными доводами [5, С. 333]. Как следствие – актуализация обольщавшей разум средневекового интеллектуала максимы П. Абеляра «Sed intelligere credere (понимать, чтобы верить)», а также необходимость освоения диспутационных практик и их введение в процесс обучения. Таким образом, развитие схоластической философии и теологии привело к изменению модальности процесса обучения и обусловило целенаправленный перевод дидактической коммуникации в сферу сценаризованных диалогических и полилогических дискуссионных ситуаций.

Со временем схоластический диспут как способ предъявления и закрепления результатов когнитивного поиска вошёл практически во все сферы интеллектуальной деятельности. Но, только пройдя тщательную методическую огранку этикоцентрированным интеллектуализмом дидактов-иезуитов, он достиг того уровня рационализации и универсализации, который позволил перейти к массовому тиражированию метода учебных диспутов в повседневной дидактической практике. Впрочем, массовому распространению метода учебных диспутов способствовало и постоянное стремление ордена иезуитов к планомерному расширению своего присутствия в образовательной сфере. Так, к моменту упразднения ордена он уже располагал собственной сетью из 800 учебных заведений [11, С. 310]. Таким образом, можно утверждать, что *modus jesuitus* был самой массовой дидактической системой, оказавшей существенное влияние на развитие европейской дидактики в целом, а также обеспечившей распространение метода учебных диспутов за пределами европейских университетских центров.

Литература:

1. Бэкон, Ф. О достоинстве и приумножении наук / Ф. Бэкон. – Соч. в 2-х томах. – 2-е изд., исп. и доп. – М.: Мысль, 1977. – Т. 1. – С. 81-522
2. Гуго, Сент-Викторский. Дидаскаликон. Об искусстве обучения / Сент-Викторский Гуго. – М.; СПб.: Петроглиф, 2016. – 336 с.
3. Карамышева, С.Н. Диспут как метод обучения студентов Киево-Могилянской коллегии (конец XVII в. – начало XVIII в.): историко-дидактический анализ / С.Н. Карамышева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – Серия «Педагогические науки». – Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2017. – № 9 (122). – С. 72-78
4. Правила святых Вселенских соборов с толкованиями. – М.: Полоникъ, 2000. – 736 с.
5. Alani de Insulis. Magni opera / Patrologia cursus completus, series secunda (Latina). – Paris, 1855. – Т. CCX. – 522 p.
6. Codina, G.M. Aux sources de la pedagogie des Jesuites le «modus parisiensis» / G.M. Codina. – Roma, 1968. – XVI, 370 p.
7. Compayre, G. Abelard and the Origine and the early History of Universities / G. Compayre. – New York, 1969. – 315 p.
8. Crescini, A. Le origini del metodo analitico: il Cinquecento / A. Crescini. – Udine, Edit.: Del Bianco, 1965. – 399 p.
9. Delaunay, J.B. Tertullian and his apologetics: a study of early Christian thought / J.B. Delaunay. – N.D.: University Press, 1914. – 147 p.
10. Epistolae et Monumenta padre Hieronymi Nadal / Monumenta Historica Societatis Jesu. – 90 vol. – Т. V. – Roma, 1962. – 916 p.
11. Farrel, A.P. The Jesuit Code of Liberal Education. Development and Scope of the Ratio Studiorum / A.P. Farrel. – Milwaukee, 1938. – 478 p.
12. Haskins, Ch.H. Renaissance of the 12-th century / Ch.H. Haskins. – Cambridge, 1928. – 437 p.
13. Hinz, M. Igesuiti e la Ratio Studiorum / M. Hinz, R. Righi, D. Zardin. – Rome, Edit.: Bulzoni, 2004. – 538 p.
14. Mazzarol, R. Pietro Abelardo. Pro e contro: il prologo del Sic et Non / R. Mazzarol. – Milano, 2012. – 79 p.
15. Monumenta Ignatiana. Ex Autographis vel ex Antiquioribus Exemplis Collecta: Series Prima (Latin Edit.); Print length, 1904. – 808 p.
16. Monumenta Paedagogica Societatis Jesu. – 7 vol. – Т. IV. – Romae, Edit.: Inst. Hist. Soc. Iesu, 1981. – 887 p.
17. O'Malley, J.W. How the First Jesuits Became Involved in Education / The Jesuit Ratio Studiorum: 400th Anniversary Perspectives / J.W. O'Malley. – New York: University Press, 2000. – P. 56-74
18. Pare, G. La Renaissance du XII siècle / G. Pare, A. Brunet, P. Tremblay. – Paris – Ottawa, 1933. – 324 p.
19. Ratio atque Institutio studiorum Societatis Jesu. – Roma: Collegium Romano eiusdem Societatis, 1599. – 208 p.
20. Sancti Gregorii papae I, Magni opera / Patrologia cursus completus, series prima (Latina). – Paris, 1849. – Т. XIV. – 742 p.
21. Tertulliani liber de praescriptione haereticorum / Florilegium patristicum. – Bonnae, 1906. – 69 p.
22. Vasoli, C. La dialettica e la retorica dell'Umanesimo / C. Vasoli. – Milan, Edit.: Feltrinelli, 1968. – 656 p.
23. Watson, F. Vives: On Education. A translation of the De Tradendis Disciplinis of J. L. Vives / F. Watson. – Cambridge, 1913. – 328 p.
24. Zanardi, M. The “Ratio atque Insitutio Studiorum Societatis Jesu”: Stages and Events in its Formation (1541 – 1616) / M. Zanardi // Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzione Scolastiche, Edit.: La Scuola, 1998. – № 5. – P. 135-164

УДК 378

доктор философских наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Келеман Людмила Анатольевна

Ставропольский институт кооперации (филиал)

Белгородского университета кооперации, экономики и права (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Павленко Светлана Анатольевна

Ставропольский институт кооперации (филиал)

Белгородского университета кооперации, экономики и права (г. Ставрополь);

кандидат экономических наук, доцент кафедры технической эксплуатации автомобилей Инженерного института Павленко Владимир Михайлович
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет» (г. Ставрополь)

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

Аннотация. Рассматриваются структура и содержание организационной культуры лица, осуществляющего руководство образовательной организацией на территории современной России. Для этого сначала исследуются реалии современного общества. На основании их изучения демонстрируется, что высокий уровень развития соответствующего качества у руководителей учебных заведений является важным условием для дальнейшего поступательного развития как вверенных им организаций, так и российской системы образования в целом. Далее даётся сущностная характеристика обозначенного в заглавии феномена. Затем изучению подвергаются основные компоненты его структуры. Доказывается существование взаимосвязи между уровнем сформированности организационной культуры управленца в сфере образования с одной стороны и его профессиональной компетентностью – с другой. Даётся содержательная характеристика организационной культуры.

Ключевые слова: менеджмент в образовании, образовательная организация, организационная культура, организационная культура руководителя образовательной организации, развитие системы образования.

Annotation. The organizational culture of a person who manages an educational organization on the modern Russia territory structure and content are considered. To do this, the modern society realities are first investigated. Based on their study, it is demonstrated that a high development level of appropriate quality among the educational institutions heads is an important condition for the further progressive development of both the organizations entrusted to them and the Russian education system as a whole. Next, the essential characteristic of the phenomenon indicated in the title is given. Its structure main components are studied. The existence of a relationship between the level of the education manager organizational culture on the one hand and his professional competence on the other is proved. A meaningful characteristic of organizational culture is given.

Key words: management in education, educational organization, organizational culture, head of an educational organization organizational culture, development of the education system.

Введение. Сегодня представляется практически очевидным факт перехода человеческого общества, в т.ч. на территории нашей страны, на постиндустриальную ступень развития (Н.В. Анисимова, И.А. Баева, Р.И. Баянов, Е.Н. Големанова, О.С. Маковеева, Л.Н. Савина) [5, С. 124]. С ним неразрывно связана существенная интенсификация большинства процессов, фиксирующихся в экономической, социально-политической и культурной сферах жизни общества (Р.И. Баянов, Е.Н. Големанова, О.Н. Гончаренко, Л.Н. Савина, Г.В. Свиридов, Е.В. Чекина, Л.И. Якобюк) [9, С. 28-29]. Ей, в свою очередь, обусловлена трансформация требований, предъявляемых социумом к выпускникам образовательных организаций различного уровня (С.В. Куликова, Н.Н. Мальчукова, Е.В. Чекина).

Дабы учреждения системы образования могли формировать выпускников, чьи личностные и профессиональные качества соответствуют современным реалиям, с необходимостью должна измениться система управления ими [10, С. 129]. В данном случае большое значение приобретает такое качество лиц, осуществляющих руководство ОО, как организационная культура (Е.А. Балашова, С.А. Бацмай, С.У. Гончаренко, Л.М. Карамушка, Т.А. Юдкина) [7, С. 95].

Её структурной и содержательной характеристикам посвящено наше исследование.

Изложение основного материала статьи. Большинство современных авторов согласны в классификации организационной культуры как одной из субкультур. В ней особым образом отражены все основные элементы культуры человеческого общества:

- ценности;
- идеалы;
- нормы и образцы поведения [6, С. 298-299].

Применение методологических установок междисциплинарного подхода позволяет заключить: интересующая нас категория вошла в понятийный аппарат самых разных отраслей научного знания (А.В. Гречкин, Е.Н. Караганова, Р.М. Кочеткова, М.В. Кухницкая). В этой связи можно выделить следующие сферы её применения:

- выявление взаимосвязей, существующих между культурой конкретной организации с одной стороны и общества в целом – с другой [8, С. 163];
- определение творческой составляющей культуры;
- выявление личных и субъектных проявлений индивида в рамках некоего культурного пространства [1, С. 104];
- поиск путей повышения эффективности деятельности той или иной организации [13, С. 53].

При этом, несмотря на определённый плюрализм в части определений организационной культуры, её структурно-содержательных компонентов, типологии, факторов, оказывающих влияние на её формирование и функционирование, к настоящему моменту можно говорить о складывании в педагогической науке и практике проблемного поля рассмотрения данного феномена (Р.Р. Алиева, М.А. Ариарский, С.А. Бацмай, С.У. Гончаренко, Л.М. Карамушка, А.С. Малин, В.И. Мухин) [4, С. 106-107]. Согласно современным педагогическим представлениям, организационная культура представляет собой один из значимых факторов, положительно влияющих на процесс поступательного развития индивида, либо образовательной организации (М.А. Ариарский, А.С. Малин, Ф.М. Комилова).

Применительно к реализации профессиональных обязанностей субъектами педагогического менеджмента она представляет собой специфическую систему отношений, которую осваивают, воспроизводят и эксплуатируют сотрудники ОО [1, С. 27]. Достаточный уровень развития такой культуры у руководителя учебного заведения с высокой вероятностью будет способствовать генерации вариативных моделей поведения участников образовательных отношений [10, С. 130].

Таким образом, применительно к лицам, управляющим деятельностью учреждений системы образования, рассматриваемый феномен может быть представлен как интеграция, с помощью которой руководители определяют наиболее перспективные пути повышения эффективного развития организационной культуры вверенных им учреждений [6, С. 299]. Организационной культуре субъекта менеджмента ОО присущи следующие черты:

- многофункциональность;
- полисубъектность [10, С. 131].

Достаточно высокий уровень её развития позволяет:

- оптимизировать организацию образовательного процесса;
- достигнуть большей чёткости и слаженности в действиях работников;
- улучшить трудовую дисциплину (Р.Р. Алиева, С.А. Бацмай, С.У. Гончаренко, В. Ясницкая) [9, С. 29].

Как видим, организационная культура руководителей ОО представляет собой один из определяющих факторов развития культуры организации. Она оказывает непосредственное влияние на результаты деятельности учреждения [13, С. 55].

Также этот феномен воздействует на формирование положительной среды в пространстве образовательного учреждения. Данная среда, в свою очередь, позволяет осуществлять эффективную поддержку атмосферы сотрудничества между участниками образовательных отношений, поощрять их продуктивные инициативы.

Другими словами, при достаточном уровне организационной культуры руководитель ОО с большой вероятностью сможет обеспечить максимальное развитие способностей участников образовательных отношений. Сказанное в равной степени относится как к учащимся, так и к педагогам [11, С. 37].

Далее, анализ организационной культуры субъекта образовательного менеджмента позволяет с определённой долей уверенности говорить о шести её составляющих (Табл. 1).

Таблица 1

Составляющие организационной культуры руководителя ОО

Наименование	Характеристика
Гражданская	Предоставляет руководителю в соответствующей сфере возможность для объективного определения стратегических аспектов развития образования, установления связей с прочими субъектами учебно-воспитательного процесса, формирования положительного имиджа представляемой им ОО, реализации собственных экономической и правовой компетентностей в процессе управления ею, а равно и обеспечивать соблюдение общественных норм и устава организации правилами всеми участниками образовательных отношений [4, С. 108].
Культурологическая	Определяет уровень культуры руководителя в ходе его взаимоотношений с подчинёнными. Также данная составляющая позволяет управленцу эффективнее мотивировать собственную деятельность и работу коллег, соблюдая при этом нормы поведения, традиции и ценности, принятые в пространстве данной ОО, региона, Российской Федерации и мира [12, С. 14].
Педагогическая	Обеспечивает гуманное отношение руководителя к другим участникам образовательного процесса, творческое сотрудничество между ними, интеллигентность и влияние управленца.
Личностная	Интегрирует коммуникативные, креативные, деловые, общественные и властные качества лица, управляющего ОО. Их совокупностью определяется внутренняя структура управленческой деятельности.
Организационная	Влияет на осведомлённость лица, осуществляющего управление образовательным учреждением, эффективность подбора кадров и делегирования им различных полномочий.
Управленческая	Данной составляющей обусловлены: степень самостоятельности позиции руководителя, его административное влияние, формирование управленческих решений, культура условий труда, а также индивидуальный стиль руководства [11, С. 37].

При этом базовый фактор организационной культуры современного руководителя ОО – его профессиональная компетентность [1, С. 110-111]. Эта, последняя, представляет собой систему знаний, умений и навыков (Е.М. Бабосов, О.С. Виханский, И.Б. Гайдукова, А.А. Дмитриук, Е.А. Климов А.И. Наумов) [3, С. 149-150]. Достаточный уровень её развития благоприятствует не только успешной реализации управленческих функций, но также деловых и личностных качеств управленца, его общей культуры, нравственных и этических принципов личности [12, С. 15].

Базовыми компонентами компетентности руководителя ОО, связанными с его организационной культурой, являются:

- педагогическая направленность;
- педагогическая эрудиция;
- профессионально важные личностные качества;
- широта кругозора.

Таким образом, управленец, стремящийся к эффективному решению различных задач в сфере профессиональной и иных видов деятельности должен в полной мере осознавать сущность понятия «компетентность» и, соответственно, характеризоваться наличием развитой системы знаний, умений и навыков, необходимых для компетентного управления [15, С. 56].

Содержание организационной культуры современного руководителя ОО сказывается на осуществлении им управленческой деятельности [15, С. 46]. Благодаря этой её стороне он может осуществить переход от мыслительных операций к реальным действиям.

В целом содержание интересующего нас феномена интегрирует совокупность общественно прогрессивных норм, правил и стандартов, принятых в области образовательного менеджмента [7, С. 95]. Ещё одним немаловажным его элементом являются организационные отношения. Последние представляют собой взаимодействие, нейтральное отношение или противодействие между элементами ОО [8, С. 166].

Как видим, применительно к педагогическому менеджменту организационная культура представляет собой культурологическую основу управления учебным заведением (С.Е. Галактионов, Т.В. Гудкова, Е.В. Демидова, А.А. Долгая, Ф.М. Комилова, А.П. Павлова, М.Ю. Рогожин).

Принимая во внимание значимость профессиональной компетентности руководителя в структуре его организационной культуры, мы можем сказать, что эта, последняя содержит совокупность необходимых для управления вверенной ему ОО:

- знаний;
- умений;
- навыков;
- профессионально-значимых личностных качеств;
- ценностей;
- поведенческих норм;
- гражданских качеств;
- культурологических компетенций [12, С. 16-17].

Особенности структуры и содержания организационной культуры субъекта образовательного менеджмента определённым образом сказываются на требованиях к процессу её эффективного развития. В данном случае ведущей деятельностью, направленной на достижение соответствующего результата, является саморазвитие (М.Б. Гедиева, Ф.М. Комилова, Б. Саидов, Д.Г. Умнов) [2, С. 158]. Занимаясь им, управленец должен в первую очередь уделить внимание следующим аспектам:

- специфика культуры организационной деятельности;
- основные теоретические положения и методологические подходы к развитию образовательных организаций [1, С. 38].

Конечно, самих по себе знаний по данным проблемам недостаточно с точки зрения получения практической пользы от процесса развития организационной культуры. Необходимым также является определение целей, задач и механизмов развития организационной культуры с последующей их адаптацией к современным условиям развития как отдельных ОО, так и системы образования в целом [15, С. 68].

Ещё одна важная составляющая процесса формирования организационной культуры руководителя образовательной организации – разработка программы её развития. Последняя должна с необходимостью учитывать:

- собственные возможности руководителя;
- реальные условия функционирования ОО;
- субъективные факторы различного характера [14, С. 33].

После создания подобной программы необходимо разработать систему, включающую:

- критерии развития организационной культуры;
- показатели развития организационной культуры;
- систему, позволяющую осуществлять объективный анализ полученных результатов [14, С. 35].

Дальнейшие шаги связаны с реализацией программы развития организационной культуры и оценкой развития таковой у руководителя в соответствии с требованиями, предъявляемыми современным обществом к управленческой деятельности в сфере образования. Соблюдение подобной схемы с высокой вероятностью будет способствовать оптимизации развития организационной культуры как руководителя, так и самой ОО.

Не следует также забывать о том, что развитая на достаточном уровне организационная культура руководителя ОО предполагает наличие у него осознанного стремления к всемерному улучшению социальной атмосферы, в которой осуществляется учебно-воспитательный процесс [13, С. 54].

Теперь необходимо подвести итоги исследования.

Выводы. Таким образом, мы в первую очередь должны отметить, что на сегодняшний день очевиден факт перехода человеческого общества, в т.ч. на территории нашей страны, на постиндустриальную ступень развития. С ним неразрывно связана существенная интенсификация большинства процессов, фиксирующихся в экономической, социально-политической и культурной сферах жизни общества. Этой, последней, в свою очередь, обусловлена трансформация требований, предъявляемых социумом к выпускникам образовательных организаций различного уровня.

Для того, чтобы учреждения системы образования могли осуществлять подготовку выпускников, чьи личностные и профессиональные качества соответствуют современным реалиям, система управления ими неизбежно должна измениться. При этом существенное значение имеет уровень организационной культуры лиц, осуществляющих руководство ОО.

Согласно представлениям, разделяемым большинством современных педагогов-исследователей и практиков, организационная культура представляет собой один из значимых факторов, положительно влияющих на процесс поступательного развития индивида, либо образовательной организации.

Применительно к лицам, управляющим деятельностью учреждений системы образования, рассматриваемый феномен может быть представлен как интеграция, с помощью которой руководители определяют наиболее перспективные пути повышения эффективности развития организационной культуры вверенных им учреждений.

При этом организационной культуре субъекта менеджмента ОО присущи многофункциональность и полисубъектность.

Организационная культура руководителей ОО представляет собой один из определяющих факторов развития культуры организации. Она оказывает непосредственное влияние на результаты деятельности учреждения.

Также этот феномен воздействует на формирование положительной среды в пространстве образовательного учреждения. Эта среда, в свою очередь, позволяет осуществлять эффективную поддержку атмосферы сотрудничества между участниками образовательных отношений, поощрять их продуктивные инициативы.

Современное состояние изученности организационной культуры субъекта образовательного менеджмента позволяет с определённой долей уверенности говорить о шести её составляющих: гражданской, культурологической, педагогической, личностной, организационной, а также управленческой.

Её базовым фактором является профессиональная компетентность современного руководителя ОО. Достаточный уровень её развития благоприятствует не только успешной реализации управленческих функций, но также деловых, личностных качеств управленца, его общей культуры, нравственных и этических принципов личности.

Содержание интересующего нас феномена интегрирует совокупность общественно прогрессивных норм, правил и стандартов, принятых в области образовательного менеджмента. Ещё одним немаловажным его элементом являются организационные отношения. Последние представляют собой взаимодействие, нейтральное отношение или противодействие между элементами ОО.

Особенности структуры и содержания организационной культуры субъекта образовательного менеджмента определённым образом сказываются на требованиях к процессу её эффективного развития. В данном случае ведущей деятельностью, направленной на достижение соответствующего результата, является саморазвитие.

Важными составляющими процесса формирования организационной культуры руководителя образовательной организации также выступают разработка и воплощение программы её развития.

Литература:

1. Быстров, О.Ф. Теория менеджмента / О.Ф. Быстров, Д.Э. Тарасов. – Москва: Русайнс, 2020. – 181 с.
2. Герасимов, Б.Н. Механизм отношений элементов структуры организации / Б.Н. Герасимов // Менеджмент и бизнес-администрирование. – 2018. – № 1. – С. 157-165
3. Джабраилова, Л.Х. Профессиональные компетенции руководителя общеобразовательного учреждения / Л.Х. Джабраилова, Ж.А. Эмиева // Региональные проблемы преобразования экономики. – 2020. – № 11. – С. 147-152
4. Дроздов, В.А. Определение методики исследования организационной культуры / В.А. Дроздов, С.Н. Смянов // Инновационная наука. – 2022. – № 5-2. – С. 106-108
5. Иванов, В.М. Психолого-педагогическая безопасность современной образовательной среды / В.М. Иванов, В.С. Хагай, Л.В. Твердякова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2(93). – С. 123-126
6. Ильина, И.А. Современные аспекты формирования организационной культуры / И.А. Ильина, Е.В. Демидова // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2019. – Т. 3. – С. 298-300
7. Кортунова, Е.П. Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях / Е.П. Кортунова // Молодой учёный. – 2011. – № 6. – С. 94-96
8. Курилов, С.Н. Структурно-концептуальный анализ формирования организационной культуры в коммуникационных компаниях / С.Н. Курилов, И.В. Юдин // Инновации и инвестиции. – 2019. – № 9. – С. 162-166
9. Мальчукова, Н.Н. Духовно-нравственные ценности как основа воспитания современного молодого поколения / Н.Н. Мальчукова, С.В. Куликова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 5(96). – С. 27-30
10. Морозова, А.Р. Синергетическое управление образовательными организациями / А.Р. Морозова // Вестник АГУ. – 2020. – Вып. 3(263). – С. 128-133
11. Маркова, С.М. Проектирование процесса управления учебным заведением интегративного типа / С.М. Маркова, Е.Ф. Котенко, Е.А. Уракова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем. Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород: Мининский университет, 2019. – С. 37-39
12. Особенности организации воспитательного процесса в инклюзивном образовании / Д.В. Гайдук, В.М. Зуев, А.А. Смирнов [и др.] // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1(92). – С. 13-17
13. Ревина, М.А. Формирование корпоративных ценностей как инструмент воздействия на организационную культуру / М.А. Ревина // Вестник МГТУ. – 2012. – № 2(21). – С. 53-55
14. Родионова, О.Ю. Исследование развития организационной культуры предприятий / О.Ю. Родионова // ЭКОНОМИНФО. – 2016. – № 25. – С. 33-38
15. Соловова, Н.В. Управление образовательными системами / Н.В. Соловова, Н.Б. Стрекалова. – Самара: Изд-во Самарского университета, 2018. – 80 с.

Педагогика

УДК 381.477

кандидат педагогических наук Козлов Вячеслав Александрович

Федеральное государственное казённое военное образовательное учреждение высшего образования Новосибирское высшее командное училище Министерства Обороны Российской Федерации (г. Новосибирск)

ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ

Аннотация. Современное геополитическое положение Российской Федерации не оставляет выбора кроме как уделять самое пристальное внимание политическому воспитанию и образованию на самом высоком государственном уровне, в образовательной среде и в социокультурном пространстве. В данной статье автором рассматриваются вопросы политического воспитания в реализации методов политического воспитания, а также формирование гражданской позиции у молодого поколения как залог политической стабильности страны и формирования здорового традиционного общества.

Ключевые слова: политическое воспитание, методы политического воспитания, гражданская позиция, традиционное общество, процесс формирования гражданской позиции, подрастающее поколение.

Annotation. The current geopolitical position of the Russian Federation leaves no choice but to pay close attention to political upbringing and education at the highest state level, in the educational environment and in the socio-cultural space. In this article, the author considers the issues of political education in the implementation of the methods of political education, as well as the formation of a civil position among the younger generation as a guarantee of political stability of the country and the formation of a healthy traditional society.

Key words: political education, methods of political education, civic position, traditional society, the process of forming a civil position, the younger generation.

Введение. Современное геополитическое положение Российской Федерации накладывает на протекание различных общественных процессов в социокультурной, внутриполитической, образовательной среде некоторые особенности, которые обусловлены территориальными, климатическими, географическими, природно-ресурсными и другими характеристиками, что непосредственно сказывается на воспитании подрастающего поколения, активное вовлечение его в общественные процессы, и формирование у них гражданской позиции.

Изложение основного материала статьи. Исследованием вышеуказанного процесса на всех этапах развития общественной мысли занимались выдающиеся учёные и мыслители, что подтверждает тезис о принадлежности предмета исследования данной категории к различным областям научного знания: философских, исторических, психологических, политических, социологических и педагогических и др. Описать процесс формирования гражданской позиции и вывить компоненты, критерии, показатели данной научной дефиниции пытались как мыслители античного мира (Сократ, Платон, Аристотель и Цицерон), так и современные учёные (Л.М. Архангельский, 1983; О.Г. Дробницкий, 1974; А.Г. Здравомыслов, 1996; В.В. Чернов, 2008; Д.И. Фельдштейн, 2004; Н.И. Элиасберг, 2004; и др.), что свидетельствует о не угасшем интересе к разработке данной проблематике.

За последние годы в современном российском гражданском обществе значение политического воспитания многократно возросло. Об этом свидетельствуют противостояния в информационной и социокультурной среде, особенно в свете последних событий на Украине – проведение Российскими Вооруженными Силами специальной военной операции. Тем более, что в предшествующим этим событиям периодам, так называемых «ковидных ограничений», массовой вакцинации, антиправительственных выступлений в поддержку Навального, участия ограниченного объединённого контингента войск ОДКБ в ликвидации массовых беспорядков в начале 2022 года в республике Казахстан, значительная часть молодежи, проявляло либо равнодушие к вопросам политики, либо не всегда поддерживала политический курс Российской Федерации, о чем говорят многочисленные социально-психологические исследования, мониторинг, опросы представителей подрастающего поколения в различных регионах России.

Ранее они показывали, что большинство молодых людей знакомятся с политикой в возрасте 15-18 лет, причем данный возрастной диапазон в последнее время имеет тенденцию к омоложению. Массовые протесты, в 2021 году в поддержку вышеупомянутого блогера, прошедшие в крупных городах Российской Федерации, свидетельствуют, что в политических акциях начинают принимать участие подростки 12-14 лет. Систематическое политическое образование обычно начинается во время изучения обществознания в старших классах общеобразовательной школы, а пик – приходится на год проведения первых президентских выборов после достижения 18 лет. Именно президентские выборы как наиболее популярные с точки зрения явки и общественного интереса во многом становятся важнейшим фактором политического самоопределения и активности молодого россиянина, что и показали выборы Президента Российской Федерации в 2018 году. Разумеется, в возрасте 15-20 лет большинство молодых людей в достаточной мере не знакомы с различными политическими направлениями и их идеологиями, как правило не разбираются в представленных в стране политических партиях и их программах. Это означает, что от того, каким образом молодой человек будет вовлечен в политику, зависит формирование его политических взглядов и политической культуры, как минимум, на ближайшие несколько лет.

Так, чтобы определить отношение молодежи к выборам в 2020-м году проводился опрос молодых людей в Краснодарском крае. Им был задан вопрос: «Скажите, пожалуйста, как Вы в целом относитесь к выборам?». Получены результаты: 50,85% относятся нейтрально, 38,98% положительно, 6,78% отрицательно, 3,39% затрудняются ответить [5, С. 543].

Таким образом, мы наблюдаем картину, где наибольшее количество молодёжи, являющихся активными пользователями социальных сетей, откуда они подвергаются негативному воздействию Западных СМИ, что более 50% из них внутривнутриполитической повесткой не интересуются, либо политический курс России поддерживают не все.

То есть, через десять-пятнадцать лет мы можем получить уже зрелых и состоявшихся людей, составляющих наиболее политически-активную прослойку населения страны, которое не одобряет государственно-политический курс Российской Федерации.

Из вышесказанного следует, что основной целью политического воспитания можно считать формирование гражданской позиции у молодого поколения, разносторонне развитого, обладающего современными знаниями, при этом, разделяющих традиционные морально-нравственные ценности и общественные установки, готовых к мирному созиданию в общемировом социокультурном пространстве и защите Родины в любое время [3].

Поэтому, основное воспитательное воздействие методами политического воспитания должно быть организовано в особом порядке на молодых людей, во взаимодействии со всеми субъектами воспитания, приставляющих государственные и общественные структуры.

Очевидно, что люди не становятся политиками по факту своего рождения, как из них не рождается они ни личностью, ни гражданином, и тем более патриотом.

Ими их признают государство или общественность, воспитав и сформировав у них соответствующие качества. Для каждого гражданина это патриотизм, законопослушность, лояльность к государству, его политической системе и господствующей политической культуре.

Становление политически компетентного человека как одно из направлений гражданского воспитания неразрывно связано с формированием основополагающих ценностей российской и мировой политики, определяющих гражданское самосознание. Поэтому, политическое воспитание, основанное на морально-нравственных ориентирах гражданского общества, заключается в формировании во всех государственных социальных институтах политических взглядов, убеждений, ценностей, политической ориентации, политической направленности личности.

Любой индивид должен овладеть навыками правильного политического поведения, эффективного выполнения основных социальных ролей в обществе (гражданина-патриота, избирателя, налогоплательщика, защитника Отчества). Он должен знать и соблюдать Конституцию России, требования федеральных законов и др. нормативно-правовых актов, владеть способами конструктивного разрешения конфликтных общественно-политических ситуаций, самостоятельно отбирать и критически осмысливать информацию из различных источников, аргументировано отстаивать свою гражданскую, политическую позицию.

Категория «политическое воспитание» в качестве исходных имеет две составляющих: первая – «воспитание», которая входит в категориальный аппарат педагогических наук, вторая – «политика», в категориальный аппарат политических наук.

Таким образом, политическое воспитание – это активное воздействие на политическое сознание и поведение объектов политического воспитания, включающее как индивидуальное, так и групповое общественное политическое сознание в целом [1, С. 552]. Но кто же может осуществлять политическое воспитание, влияя на формирование гражданской позиции (активной гражданской позиции) у молодых людей?

Итак, его могут различные государственные и общественные структуры, обладающие необходимыми установками на формирование политического сознания, владеющие средствами и ресурсами, а способными к реализации методов политического воспитания [2, С. 118].

Содержательная и организационная стороны описываемого процесса будет определяться характером государственно-политической системой [1]. Содержательный компонент политического воспитания будет включать в себя принципы, формы, методы (приёмы и способы) и средства политического воспитания.

Методы политического воспитания могут классифицируются как прямые и косвенные. Давайте их рассмотрим. Итак, **прямые методы.**

1. *Убеждение.* Это совокупность приёмов и способов педагогического воздействия на личность, а также на сознание, чувства и волю воспитуемого с целью формирования у него сознательного положительного отношения к внешнему и внутреннему политическому курсу государства, по средствам аргументации, исторического опыта, опираясь на ранее сформированные ценностные ориентиры и качества гражданина-патриота. В политическом воспитании молодого поколения и формировании у них гражданской позиции метод убеждения будет иметь равное значение с остальными, тогда как в педагогике он является первейшим.

2. *Принуждение, подкрепляемое репрессивными санкциями.* Метод принуждения, в педагогической науке, считается одним из сложных в его реализации. У него очень широкий спектр приёмов, способов и средств, требующий очень осторожного их использования. В политическом воспитании метод принуждения наиболее эффективными методическими приёмами принуждения будут являться: приучение к режиму, нормам и правилам поведения в социуме и в сети «Интернет»; косвенная мотивация этического и нормативного поведения посредством критики, поручения, требующие инициативы и соответствующих знаний; тренировки поведения; создание воспитывающих ситуаций; использование мнимых «запретов»; пресечение; блокада – отстранение от источников информации; затруднение – отказы в личных просьбах; давление – ущемление прав как члена коллектива (общества); всесторонний надзор и контроль; общественное осуждение; применение наказаний (наказание-осуждение (упрек, возмущение, развенчание), наказание-ограничение, наказание-упражнение, привлечение к юридической ответственности, изменение отношения к индивиду, наложение дисциплинарных взысканий и др.).

3. *Внушение, основанное на некротическом принятии людьми канонов политической системы.*

Внушение – это эмоционально окрашенное воздействие на индивида (как правило на ребёнка) по средствам фактов, аргументов и политических результатов, с целью создания у него определённого состояния или побуждения к определённым действиям.

Цель данного воздействия – формирование активной личности. Основные пути формирования такой личности состоят в воздействии на индивида методом убеждения и его организации собственной практической деятельности в активной политической жизни, основанной на положительном отношении к политическому курсу России.

Внушение как средство педагогического воздействия – сложный комплекс взаимной деятельности субъекта и объекта. Такая деятельность протекает в конкретном коллективе, характер общественного мнения которого и позиция субъекта в своей группе имеют существенное значение для реализации целей политического воспитания. Поэтому внушающее воздействие изучается в связи со всеми методами воспитания и организации жизни субъекта воспитательного воздействия.

4. *Подражание, основанное на заражении яркими образцами нормативно-правового поведения.*

В педагогической науке понятие «метод подражания» применяется не часто, иногда он классифицируется как приём «метода примера», либо его разновидностью.

В свою очередь, пример иногда относится к средствам, или же приёмам и способам. Метод – это способ передачи и усвоения содержания.

Особенность метода подражания или особенностью его реализации является то, что им пользуется только объект воспитательного воздействия. Субъект, заставляющий объекта подражать ему, является при этом, средством. В политическом воспитании метод подражания будет иметь огромное значение для достижения положительного результата в массах граждан, в молодёжной среде. Он должен основываться на лояльности к политическому лидеру, правительству, политической элите.

Теперь рассмотрим *косвенные* методы, которые в себя включают следующие приёмы и способы:

- использование политической символики, ритуализация традиций и обычаев;
- организованное и системное стимулирование, подкрепляющее нормативно-правовое поведение положительной стимуляцией;
- популяризация действующей политической системы и проектирование новой;
- конструирование политической системой специализированных «ориентирующих ситуаций» и т.д.

Таблица 1

Содержательный компонент политического воспитания

Методы политического воспитания		Принципы политического воспитания	Средства политического воспитания	Результат политического воспитания
Прямые	Косвенные			
Убеждение	Применение политической символики, ритуализация традиций и обычаев.	Опоры на положительное политическое воспитание.	<ul style="list-style-type: none"> – модель политической системы; – государственные символы; – традиции, ритуалы, обычаи; – исторические примеры; – материальная культура; – нормативно-правовые акты; – финансовые и материальные средства; – средства массовой информации; – интернет-блоги; – телешоу. 	Активная политическая позиция
Принуждение	Организованное и системное стимулирование, подкрепляющее нормативно-правовое поведение положительной стимуляцией.	Приемственности политической системы.		
Внушение	Популяризация действующей политической системы и проектирование новой.	Неразрывности исторического опыта национальных традиций и т.д.		Высокая политическая культура
Подражание	Конструирование политической системой специализированных «ориентирующих ситуаций».			Правильное политическое поведение индивида
				Нравственно ориентированное, здоровое общество и общественные отношения

Вместе с тем, хотелось бы отметить, что вышеназванные методы не могут быть в полной мере реализованы без доступных и эффективных средств воспитания. То есть тот инструментарий, с помощью которого они окажут своё

максимальное воздействие. А именно: политические телешоу, социальные сети и интернет-блоги, пришедшие на замену более «устаревшим» и консервативным средствам, таким как печатная продукция, книги, новостные телепередачи, радиопрограммы и т.д. Они имеют всесторонний и многообразный характер: на уровне индивидуального политического воспитания важную роль играет личное воздействие специально подготовленных активных пропагандистов и блогеров. На уровне социальных групп вырабатываются коллективные формы воздействия. О чем свидетельствует нам тот негативный информационный поток, возникший вокруг проведения Российскими Вооружёнными Силами специальной военной операции и политического курса России, направленного на обеспечение безопасности и целостности нашего государства, со стороны западной пропаганды, которая служит средством политического воздействия на российское общество, в особенности на подрастающее поколение.

Выводы. Таким образом, формирование гражданской позиции у молодых людей является не только элементом политического воспитания, но и необходимым условием для создания нравственно-ориентированного, традиционного патристически мотивированного на сознательное служения Родине общества, способного к отражению вооружённой агрессии не только на поле боя, а также отторжению негативно-реакционным, безнравственным экстремистским идеям и проявлениям в социокультурном пространстве.

Литература:

1. Голубев, А.А. Энциклопедический словарь политологических терминов / А.А. Голубев. – СПб.: ИД Петрополис, 2013. – 552 с.
2. Коршунова, О.С. Политическое воспитание и его сущностные характеристики / О.С. Коршунова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика, – 2009. – № 4. – С. 118-121
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р г. Москва «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года»: – Российская газета. – Федеральный выпуск №6693 (122) от 8 июня 2015 г.
4. Молодежь и выборы – социологические исследования. – Текст: электронный // Вестник избирательной комиссии Краснодарского края: сайт. – 2020. – URL: <http://ikkk.ru/infoblock/molodyozh-i-vybory-sotsiologicheskie-issledovaniya-prezentatsiya/> (дата обращения: 03.12.2020).
5. Мальцев, В.В. Политическая активность молодежи в Российской Федерации / В.В. Мальцев. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 49 (339). – С. 543-545. – URL: <https://moluch.ru/archive/339/76103/> (дата обращения: 14.03.2022).

Педагогика

УДК 378.046.4

аспирант Кульгавый Игорь Святославович

Негосударственное образовательное частное учреждение высшего образования «Московский финансово-промышленный университет» Синергия» (г. Москва);

исполняющий обязанности заведующего кафедры

«Физическое воспитание» Башхаджиев Тамерлан Дanelьбекович

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

заместитель начальника кафедры физической подготовки и спорта,

кандидат педагогических наук, доцент Земляной Александр Иванович

Ставропольский филиал ФГКОУ ВО «Краснодарский университет МВД России» (г. Ставрополь)

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ КАК ЧАСТЬ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ КОМПАНИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫХ УСЛУГ

Аннотация. Цель исследования заключается в формировании ключевых этапов для внедрения курсов повышения квалификации в стратегию развития физкультурно-спортивных компаний. Научная новизна заключается в рассмотрении курсов повышения квалификации не только как индивидуального развития сотрудников, но и части общей стратегии развития организации. В результате сформированы основные этапы, способствующие внедрению осознанной культуры саморазвития сотрудников в компании, посредством повышения квалификации, способствующей достижению поставленных целей в развитии компании.

Ключевые слова: повышение квалификации, саморазвитие, спортивные организации, тренер, развитие компании, педагогика.

Annotation. The purpose of the study is to form the key stages for the introduction of advanced training courses in the development strategy of physical culture and sports companies. The scientific novelty lies in the consideration of advanced training courses not only as an individual development of employees, but also as part of the overall development strategy of the organization. As a result, the main stages have been formed that contribute to the introduction of a conscious culture of self-development of employees in the company, through professional development, contributing to the achievement of the goals set in the development of the company.

Key words: professional development, self-development, sports organizations, coach, company development, pedagogy.

Введение. Повышение квалификации – термин, активно вошедший в повседневную жизнь специалистов многих областей и сфер. Однако само определение квалификации воспринимается каждым по-разному. Сам термин «квалификация» был введён на законодательном уровне в Трудовом кодексе Российской Федерации Федеральным законом от 03.12.2012 N 236-ФЗ. Была добавлена статья 195.1, где определено, что квалификация работника– это уровень его знаний, умений, профессиональных навыков и опыта.

А.С. Афонина и К.Ю. Белая отмечают, что «повышение квалификации персонала– это обучение кадров в целях усовершенствования знаний, умений, навыков и способов общения в связи с ростом требований к профессии или повышением в должности» [1].

Е.А. Власова считает, что «повышение квалификации– это обучение работника с целью углубления и совершенствования имеющихся у него профессиональных знаний, необходимых для его работы» [2].

И.И. Кельперис рассматривает данную дефиницию следующим образом: «повышение квалификации – это взаимообусловленный процесс, оказывающий влияние как на эффективность труда, так и на качество кадрового потенциала компании» [3].

При поступлении на работу в зависимости от должности и сферы деятельности специалиста проходит от 1 до 4-х или даже 8 этапов собеседований для проверки профессиональной пригодности на желаемую должность. Идёт тщательный анализ каждого кандидата чтобы выбрать самого достойного и перспективного.

После утверждения сотрудник начинает свою профессиональную деятельность в компании, адаптируется к условиям работы, коллективу, вникает в рабочие задачи и процессы.

Спустя некоторое время встают вопросы дальнейшего развития коллектива:

- Как именно он будет развиваться?
- Кто будет инициатором этого развития и активным катализатором?
- Какая атмосфера должна быть сформирована в компании?

И самый главный вопрос – целесообразно ли это вообще?

Сфера физической культуры и спорта насчитывает тысячелетнюю историю и в наше время является очень разносторонней и разнообразной. Спортом люди занимаются с античных времен, достаточно вспомнить только Олимпийские игры, на время которых даже останавливались все войны и люди были увлечены праздником спорта. Новый виток популярности наступил в 20 веке. Начали активно открываться тренажерные залы, появлялись ТВ программы и кумирами детей становились не только актеры и политики, но и спортсмены.

С развитием Интернета знания о здоровье, физической культуре и спорте стали активно распространяться и быть доступны более широкому кругу лиц. Каждый уже может прочитать статью, исследование или найти уже готовый тренировочный план. С популяризацией здорового образа жизни стали развиваться различные спортивные клубы, тренажерные залы и фитнес-клубы.

Сейчас помимо классических фитнес-клубов рынок наполнен и нишевыми, узкоспециализированными организациями, такими как: йога-студии, студии растяжки, женские фитнес-клубы, спорт клубы только для детей или спортивные помещения для индивидуального тренинга посредством аренды. Новые направления появляются ежегодно, новые форматы и системы тренировок еще чаще.

Рост популярности классических видов спорта приводит к увеличению численности основных Федераций по видам спорта, что влечёт за собой количество противоречий внутри и как следствие распад на другие организации. В последствии появляются новые федерации, спортивные клубы, создаются новые стили или виды спорта.

Учитывая все вышесказанное не сложно ответить на ранее заданный вопрос – «Нужно ли повышать квалификацию сотрудникам?». Ответ очевидный – да. Иначе физкультурно-спортивные компании не смогут выдержать высокий уровень конкуренции и чем-либо выделиться на фоне конкурентов. Большинство сотрудников понимает, что это нужно, но всегда ли они это делают? По своей ли воле или нет? И что вообще нужно для этого? Какие предпосылки должны быть, что бы сотрудник не только понимал важность профессионального развития и повышения квалификации, но компания получила от этого максимальную выгоду?

Изложение основного материала статьи. В данной статье представлены и подробно проанализированы 5 основных этапов, которые помогут компаниям в области физической культуры и спорта сформировать культуру постоянной потребности повышения квалификации среди сотрудников направленной на развитие компании в долгосрочной перспективе.

1. Формирование понимания необходимости начала изменений.

Активный интерес к занятиям спортом и физической культуре и спорту среди населения стимулирует сферу к активному развитию. Рынок наполняют новые компании предоставляющие новые услуги и новые направления. Действующие организации не могут регулярно увольнять старых сотрудников и брать новых для проведения популярных направлений в данный момент времени. Увеличивать штат так же не является выходом для многих компаний. Соответственно оптимальным вариантом является развитие собственных сотрудников.

Первоочередная задача для компании – изучение рыночной ситуации, конкурентов как отечественных, так и зарубежных, анализ потенциальных программ обучения и перспективного оборудования.

Особенно интересно и перспективно изучение иностранного опыта. В силу более раннего развития американского или европейского рынка физкультурно-спортивных услуг как коммерческого, они является более развитым по части тренировочных программ и форматов. Там можно найти перспективные направления или новые программы, которые будут уникальными для российского рынка и будут востребованы у клиентов.

Руководство компании необходимо внимательно анализировать все тенденции на рынке и отслеживать потенциальные риски. Даже в самой узкоспециализированной спортивной организации есть возможность для дальнейшего роста и внедрения новых программ или элементов тренировочного процесса. Это является важной составляющей любого развития компании. Речь не идет о кардинальных сменах форматов работы организации. Даже небольшие изменения в отдельных частях любых предоставляемых услуг, уже вносят новшества в рабочий процесс, результаты которого можно оценить.

В организации должно быть сформировано понимание безотлагательности изменений и необходимости повышения квалификации и профессионального развития каждого из членов организации. Как минимум $\frac{3}{4}$ сотрудников компании должны понимать сложившуюся ситуацию и видеть безотлагательность необходимости дальнейшего профессионального роста.

Важно отметить, хоть в данной статье говорится непосредственно про тренеров физкультурно-спортивных организаций, но надо не забывать и про остальных сотрудников. Постоянное развитие каждого из членов команды способствует достижению долгосрочных целей компании. Руководство компании должно строго демонстрировать стремление к развитию и переменам. Повышение квалификации сотрудников – одна из частей развития компании и перемен в ней.

2. Контроль за развитием сотрудников.

После того как руководством компании обозначены цели и этапы развития компании, должны быть обозначены конкретные ответственные лица и этапы достижение которых они контролируют. Для каждого сотрудника определена зона его ближайшего и перспективного развития, которая будет полностью сочетаться с интересами компании и её планами на развитие.

Группа лиц ответственных за контроль за развитием сотрудников должна всегда отслеживать актуальность программ повышения квалификации и их перспективность по завершению. Они должны возглавить процесс профессионального развития сотрудников в рамках корпоративного развития. Руководству необходимо поощрять работу данной группы лиц с сотрудниками вне стандартных форм общения.

Созданная атмосфера перемен и постоянной потребности в развитии не должны формировать у сотрудников чувство отставания и утраты собственной актуальности на рынке. Приобретаемые навыки должны максимально быстро сказываться на работе каждого из них. Естественно, возможны кратковременные уменьшения выручки или иные издержки, но в последствии это можеткратно увеличить результаты.

Например, при работе тренера в клубе восточных единоборств он может проходить дополнительные тренинги по обучению растяжке. Данное обучение поможет ему улучшить свои знания в смежной области, часть упражнений и методик применить в своей практической деятельности – на тренировках. После освоения курса по растяжке тренер сможет еще лучше проводить занятия, повысится не только эффективность, но и снизится травматизм в последствии улучшения подвижности суставов и т.д.

В фитнес-клубе тренера танцевальных направлений могут пройти обучение новым программам с использованием музыки и внедрить их в свою сетку занятий. Компания получит не только уникальные занятия и сможет одними из первых выйти на рынок с новым продуктом, но и начать внутреннее обучение сотрудниками из других клубов сети.

Важно этот процесс контролировать и не пускать на самотёк. Большинство сотрудников может и готово пройти обучение, но не всегда готовы выделить время. Потребность в дальнейшем постоянном развитии необходимо всегда поддерживать и регулярно актуализировать, вводить в привычку для каждого сотрудника. Возможно, стоит рассмотреть выделение специального часа-двух в неделю для регулярного обучения.

3. Создание и пропаганда нового видения на повышение квалификации.

Для работы в любой сфере сотрудник проходит обучение. Для каких-то профессий достаточно курсов, для каких-то надо отучиться пару лет, а где-то и больше пяти. Закончив обучение, специалист может прекратить профессиональное обучение и развиваться только в рамках получаемого опыта в процессе работы. Задача компании стимулировать его к дальнейшему обучению.

В организации важно сформировать понимание устройства и перспектив развития компании. При отдельном выполнении своих обязанностей без учета интересов всей организации можно не добиться желаемых целей.

Тренерский состав спортивного клуба должен не только выполнять свои обязанности как тренера, но и участвовать в самой жизнедеятельности организации. Откликаться на существующие потребности и запросы как клуба, так и клиентов. Оставаться не отстранённым от происходящих вокруг процессов.

В фитнес-клубы приходит большой контингент людей с желанием не только решить свои проблемы – сбросить лишний вес, набрать мышечную массу или просто поддерживать свою форму, но и хотят заниматься чем-то интересным для себя. С течением времени интересы людей меняются, сменяются аудитории клиентов и необходимо всегда предоставлять качественный и актуальный материал. Например, некоторые групповые программы выходят из моды, а другие, наоборот, набирают популярность. Если раньше йога-классы были редкими, то уже во многих клубах они есть и активно развиваются.

Отсутствие новых направлений в физкультурно-спортивных организациях может привести к оттоку клиентов. В отсутствие специализированных занятий направленных только на удовлетворении женских потребностей в развитии гибкости в небольших группах только среди женщин появились студии растяжки.

Своевременная профессиональная подготовка и повышение квалификации действующих сотрудников помогли бы сократить отток клиентов в новые организации.

Повышение квалификации сотрудников в физкультурно-спортивной организации – залог успеха и продолжительности существования организации в условиях динамически меняющегося и активно развивающегося рынка.

4. Формирование краткосрочных и долгосрочных целей повышения квалификации.

Новые знания в рабочей сфере всегда приветствуются и поощряются руководством. Но равный ли эффект окажется, если каждый из сотрудников будет изучать то, что ему хочется, нежели то, что ему хочется в рамках того, что нужно компании?

Повышение квалификации сотрудников должно укладываться в общую систему развития компании. Необходимо создание полной матрицы компетенций нужных для дальнейшего развития и формирование запроса на обучение из числа сотрудников.

Всё большее количество компаний поощряет развитие сотрудников и стимулирует прохождение новых обучений, даже частично или полностью оплачивает затраты. Но есть один важный фактор – это поможет компании достигнуть поставленных задач. Повышение квалификации должно соответствовать запросу общества в целом и потребителей конкретной кампании, в частности и. в целом, формировать soft skills, так называемые «навыки XXI века», позволяя работать более эффективно в сфере «человек – человек», организовывая конструктивное взаимодействие с окружающими людьми [4].

Развитие компании подразумевает не только открытие новых залов и просто увеличение количества занимающихся, но и качественное развитие персонала и предоставляемых услуг. Если компания не выделяется среди конкурентов, то ей будет сложнее удержать за собой часть рынка и претендовать на его увеличение.

При создании какой-либо отличительной черты основанной на уникальных программах необходимо понимать, что рассчитывать только на неё на протяжении длительного периода времени иррационально и опрометчиво. Конкуренция в сфере физкультурно-спортивных услуг настолько велика, что в большинстве случаев любые успешные направления у конкурентов будут сразу адаптироваться в своих организациях.

Повышение квалификации специалистов необходимо подстраивать под долгосрочные планы компании по развитию в секторе. Например, если фитнес-клуб хочет сделать в дальнейшем акцент на том, что весь тренерский состав квалифицирован не только непосредственно как инструктора по физкультурно-спортивной подготовке, но и обладают углубленными знаниями анатомии и физиологии, что позволяет лучше выстраивать тренировочный процесс, то необходимо заблаговременно подготовить возможности для развития персонала в данной области.

Используя такой подход, можно не только удовлетворить созданный запрос на развитие и повышение квалификации сотрудников, но и добиться синергетического эффекта для компании.

5. Закрепление достигнутого результата и развитие преобразований.

В тот момент, когда преобразования начинают проходить успешно, всё большее количество людей понимают их ценность и начинают включаться в процесс. Уже не только начальство, но и сами сотрудники начинают рассказывать друг другу о новых знаниях и пользе, полученной в процессе повышения квалификации. Но одной пропаганды среди сотрудников недостаточно, компании должны снимать все возникающие барьеры. Возникают случаи, когда помеха существует только в голове человека. Тогда надо его убедить, что такой сложности не существует. Однако чаще, трудности все же реальны.

Иногда в качестве препятствий выступает организационная структура. Сотрудник используется максимально возможное время и у него физически не возникает возможности и свободного времени на дальнейшее развитие. Финансовые затраты на курсы повышения квалификации могут быть существенны, и сотрудник делает выбор в сторону личных и первостепенных потребностей. Не редки случаи, когда обучение и развитие не поддерживается финансово со стороны компании, нет видимого поощрения или продвижения, например во внутренней тренерской иерархии, от которой зависит оплата труда сотрудника.

После внедрения в практику курсов повышения квалификации важно не поддаваться радости при сиюминутных успехах. После первых же улучшений в выбранной зоне роста опасно слишком рано заявлять о победе. Любые нововведения должны не только войти в практику, но и показать стабильный и закономерный рост.

Преждевременное объявление об успешности и первых результатах может расслабить команду и ответственных лиц, что приведет к уменьшению эффекта и к его последующему уменьшению до нуля. Тогда противники нововведений, а они всегда будут, сразу же вернут все изменения на прежнее место.

Повышение квалификации как часть развития компании должно стать нормой для каждого сотрудника и восприниматься как норма. Успешное внедрение данного подхода в систему корпоративных ценностей позволит обезопасить его от негативного влияния и встроить в систему непрерывного развития компании.

После увеличения количества сторонников преобразований можно использовать такие инструменты как командное обучение, тогда уже в процесс будут вовлечены все сотрудники и результативность данного процесса будеткратно увеличиваться.

Выводы. Повышение квалификации важная часть развития специалиста в любой области деятельности. Повышение профессионального мастерства и получение новых навыков в текущей и смежных направлениях гарантируют актуальность человека на рынке труда в выбранной сфере деятельности.

Последовательное прохождение всех представленных этапов окажет содействие во внедрении курсов повышения квалификации в повседневную жизнь специалистов: формирование понимания необходимости начала изменений, контроль за развитием сотрудников, создание и пропаганда нового видения на повышение квалификации, формирование краткосрочных и долгосрочных целей повышения квалификации, закрепление достигнутого результата и развитие преобразований. При этом сотрудников повышается готовность к самообразованию [5].

Наличие высококлассных специалистов повышают шансы компании на её успешное развитие. В случае, когда сотрудники организации разделяют ценности компании, её видение на дальнейшее развитие и повышают свою квалификацию с учётом интересов организации, тогда достигается максимальный эффект от взаимодействия.

На основе представленных в статье этапов можно добиться постепенного внедрения курсов повышения квалификации как неотъемлемой части стратегии развития компании.

Литература:

1. Афонина, А.С. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам / А.С. Афонина, К.Ю. Белая. – М.: Просвещение, 2003. – 187 с.
2. Власова, Е.А. Модель управления затратами на повышение квалификации преподавателей университета / Е.А. Власова // Прикладная информатика. – 2008. – № 5. – С. 23-26
3. Кельперис, И. Повышение квалификации в процессе управления персоналом / И. Кельперис // Управление персоналом. – 2007. – № 7. – С. 44-47
4. Саидов, З.А. Навыки XXI века в контексте современных образовательных реалий / З.А. Саидов, Н.У. Ярычев, Н.И. Соколова // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 318-320
5. Ярычев, Н.У. Формирование готовности к самообразованию у студентов бакалавриата направления "Физическая культура" / Н.У. Ярычев // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 373-374

Педагогика

УДК 376.37

старший преподаватель кафедры коррекционной педагогики Лебедева Наталья Алексеевна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
магистрантка Шалахова Наталия Владимировна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);
магистрантка Юрасова Елена Викторовна
Академия психологии и педагогики Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ХАРАКТЕР РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У БИЛИНГВОВ НА ПРИМЕРЕ ДОШКОЛЬНИКОВ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Аннотация. Данное исследование посвящено изучению характера и причин речевых нарушений у детей-билингвов. Дети, растущие в условиях билингвизма, нередко имеют трудности в овладении русским языком в дошкольном возрасте. Это не позволяет им в дальнейшем овладеть школьной программой в необходимом объеме. В ходе работы по данной проблеме в дошкольных образовательных учреждениях Ростовской области была проведена диагностика фонематического восприятия у старших дошкольников-билингвов. Проанализирована связь речевых нарушений у детей-билингвов с принадлежностью их родителей к определенной культуре (один из которых или оба говорят на иностранном языке). Выявлены особенности межполушарных взаимоотношений головного мозга у детей-билингвов. Определены пороги слуха на разные частоты методом тональной аудиометрии у детей-билингвов. Установлена роль разных факторов в развитии речевых нарушений у детей-билингвов. В исследовании выявлены функциональные параметры, связанные с речевым дизонтогенезом у детей-билингвов, наибольшая значимость среди которых принадлежит нарушению слухового восприятия. Отмечена связь между степенью речевых нарушений у детей-билингвов с принадлежностью их родителей к определенной культуре.

Ключевые слова: билингвизм, нарушение речи, межполушарная асимметрия, тональная аудиометрия, фонематическое восприятие, слуховое восприятие, дошкольники.

Annotation. This study is devoted to the study of the nature and causes of speech disorders in bilingual children. Children growing up in bilingualism often have difficulties in mastering the Russian language at preschool age. This does not allow them to master the school curriculum in the required volume in the future. In the course of work on this problem in preschool educational institutions of the Rostov region, the diagnosis of phonemic perception in older bilingual preschoolers was carried out. The connection of speech disorders in bilingual children with the belonging of their parents to a certain culture (one or both of whom speak a foreign language) is analyzed. The features of interhemispheric brain relationships in bilingual children are revealed. Hearing thresholds for different frequencies were determined by the method of tonal audiometry in bilingual children. The role of various factors in the development of speech disorders in bilingual children has been established. The study revealed functional parameters

associated with speech dysontogenesis in bilingual children, the greatest importance among which belongs to the violation of auditory perception. The relationship between the degree of speech disorders in bilingual children and their parents' belonging to a certain culture is noted.

Key words: bilingualism, speech disorder, hemispheric asymmetry, tonal audiometry, phonemic perception, auditory perception, preschoolers.

Введение. Языковые навыки детей, говорящих на двух языках, сильно разнятся, что является проблемой при работе учителя-логопеда с такими детьми [7, С. 33]. Важно дифференцировать типично развивающихся детей-билингвов от двуязычных детей с речевыми нарушениями [16, С. 223]. Необходимо также выявить причины речевых нарушений у билингвов для определения оптимального коррекционного маршрута. Известно, что речевые нарушения у этих детей часто бывают связаны с трудностями звукового анализа и запоминания слов, сложностями дифференциации интонационных особенностей речи, снижением словарного запаса [6, С. 118]. Поэтому эти дети относятся к группе риска низкой успеваемости: снижение словарного запаса является предиктором нарушения понимания прочитанного [10, С. 80].

Одним из путей к пониманию характера речевых нарушений у детей-билингвов является формирование представления о вкладе разных языков в развитие у них речевых навыков [14, С. 625]. В ряде исследований показано, что дети-билингвы с речевыми нарушениями лучше усваивают родственные слова из разных языков, т.е. у них существует высокая степень межязыкового переноса однокоренных слов [12, С. 59]. Поэтому можно предположить, что представленность речевых нарушений у ребенка, находящегося в двуязычной среде, языки которых относятся к разным семьям, будет более выраженной по сравнению с ситуацией, когда он воспитывается в одной языковой семье.

Другим перспективным направлением диагностики речевых нарушений у детей-билингвов является применение метода аудиометрии, а также метода оценки характера данных нарушений с профилем функциональной межполушарной асимметрии [2, С. 52].

Несмотря на значительную разработанность проблемы билингвизма, остается не до конца исследованным вопрос вклада разных факторов в развитие языковых нарушений у двуязычных детей. Особую важность имеет решение данного вопроса для системы образования детей, проживающих в многоязычных регионах и областях России.

Целью данной работы явилось выявление вклада социальных и психофизиологических факторов в развитие речевых нарушений на примере старших дошкольников Ростовской области.

Изложение основного материала статьи. Обследование детей проведено с информированного согласия законных представителей детей с ЗПР, а также этического комитета Южного федерального университета.

В обследовании приняли участие 137 старших дошкольников с билингвизмом, которые были разделены на группы по характеру принадлежности их родителей к разной культуре (говорящих на разных языках), либо нахождению детей в иноязычной среде: 1 группа – дети (n=65), один из родителей которых говорит на русском языке, другой – на иностранном; 2 группа – дети (n=72), оба родителя которых не говорят на русском языке (на иностранном языке). Родители обследованных дошкольников говорили на языках следующих языковых семей: индоевропейская (русский, украинский, армянский языки), алтайская (турецкий, татарский языки) и кавказская языковая семья (грузинский, дагестанский языки). Все дети посещали дошкольные образовательные организации Ростовской области, где имели общение со взрослыми и детьми, говорящими на русском языке.

Учитель-логопед оценивал владение детьми русским языком. По результатам логопедического обследования включенные в обследование дети имели нарушение просодической и произносительной стороны речи, обусловленное дислалией, общее недоразвитие речи (III уровень речевого развития). У всех детей отмечалось нарушение произносительной стороны речи (искажения, замены, смещения, отсутствие звуков), выраженный акцент, затрудняющий восприятие речи. Фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез грубо нарушен. Словарный запас не соответствовал возрастной норме, беден, не точен, вследствие чего нарушена связная речь. Грамматический строй и слоговая структура слова грубо нарушены.

Согласно поставленной цели были реализованы следующие задачи: 1) провести диагностику фонематического восприятия; 2) проанализировать связь речевых нарушений у детей-билингвов с принадлежностью их родителей к определенной культуре (один из которых или оба говорят на иностранном языке); 3) выявить особенности межполушарных взаимоотношений головного мозга у детей-билингвов; 4) определить пороги слуха на разные частоты методом тональной аудиометрии у детей-билингвов; 5) установить роль разных факторов в развитии речевых нарушений у детей-билингвов.

Поскольку билингвы и монолингвы имеют нейропсихологические отличия, у двуязычных детей определяли профиль функциональной сенсомоторной асимметрии (ведущая рука, ведущая нога, ведущее ухо, ведущий глаз). Для этого использовали стандартный набор проб, описанный В.П. Леутиным и Е.И. Николаевой, адаптированный для детей старшего дошкольного возраста [8, С. 109]. Количественную оценку производили с использованием коэффициента асимметрии (КА) по формуле, предложенной Е.И. Николаевой, Е.Ю. Ковалевой: $КА = [(E_p - E_l - E_0) / (E_p + E_l + E_0)] \times 100\%$, где E_p – преобладание правого признака, E_l – преобладание левого признака, E_0 – отсутствие преобладания правого и левого признака [9, С. 40]. При оценке профилей асимметрии использовали шкалу Н.Н. Брагиной, Т.А. Доброхотовой. Правый профиль устанавливали, если значение КА находилось в интервале от +10% до +100%, левосторонний – при -10% – -100%; смешанный – при +10% – -10%. Принцип оценки типа профиля функциональной сенсомоторной асимметрии: левый профиль 3-4 показателя (рука, нога, глаз, ухо) – левые; симметричный профиль – полная симметрия 3-4-х показателей; смешанный профиль – при различных сочетаниях показателей тестов; правый профиль 3-4 показателя (рука, нога, глаз, ухо) правосторонние.

Диагностику фонематических процессов проводили индивидуально с каждым ребенком с использованием методики Н.И. Дьяковой: «Дифференциация изолированных пар согласных», «Дифференциация слогов с парными согласными», «Слова квазимонимы» (бочка – почка; коза – коса и т.д.), «Исправь ошибку» (хозяйка сварила зуб, а у девочки заболел суп). Оценку результатов проводили по пятибалльной шкале: 5 баллов – все задания выполнены правильно; 4 балла – единичные ошибки, которые исправляет самостоятельно; 3 балла – правильно выполняет только часть заданий, в большинстве случаев допускает ошибки; 2 балла – при выполнении заданий требуется постоянная помощь, часто допускает ошибки; 1 балл – задания не выполняет. После завершения баллы суммировали и делали заключение об уровне развития фонематических процессов: высокий уровень – ребенок набирал 15-20 баллов; средний уровень – 8-14 баллов; низкий уровень – 1-7 баллов [4, С. 32].

Аудиологическую оценку проводили с использованием тональной аудиометрии с помощью аудиометра ORBITER922-2 (GN Otometrics & Madsen, Дания) и колонки Martin Audio F8+ (Великобритания). Измерение порога слышимости выполняли по методу восходящих рядов, когда постепенно повышают уровень предъявляемого тона до появления реакции испытуемого (шаг – 5 дБ). Воздействие начинали предъявлять с частоты 1000 Гц, затем повышали частоту тона до 2000, 4000 и 8000 Гц; в конце проводили испытания в области ниже 1000 Гц, понижая частоту тона до 500, 250 и 125 Гц.

Повторное испытание выполняли на частоте 1000 Гц. Тестовый тональный сигнал был непрерывным и имел длительность 1-2 с. [18, С. 155].

Статистическую обработку проводили с использованием программы Statistica 10.0 (StatSoft, США). Количественные признаки представлены в виде среднего арифметического и среднего квадратичного отклонения ($M \pm \sigma$). Для оценки различий показателей использовали U-критерий Манна-Уитни. Между показателями речевого развития (фонематических процессов) и показателями типов профиля функциональной сенсомоторной асимметрии, тональной аудиометрии устанавливали корреляционные связи. Статистически значимыми считали различия при $p < 0,05$ [17, С. 277].

Результаты исследования. Известно, что в зависимости от уровня усвоения языковых навыков билингвизм разделяют на пассивный, доминирующий, сбалансированный и полуязычный [15, С. 78]. При определении варианта билингвизма по данной классификации процентное распределение детей-билингвов в обеих группах было следующим (табл. 1). Среди детей 1-й группы большинство обладали доминирующим билингвизмом, т.е. у них были развиты навыки одного (преимущественно русского языка, $n=41$) из двух языков, на которых говорят родители. Это дети с рождения говорили на русском языке в домашних условиях и имели общение на этом языке и вне дома. Только девять детей с доминирующим билингвизмом были более опытными в другом (не русском) языке; у них при логопедическом обследовании выявлены трудности подбора «правильных» слов в ходе общения. Остальные дети ($n=24$, 37%) обладали сбалансированным билингвизмом, т.е. одинаково хорошо владели обоими языками. В этой группе у детей не выявлено пассивного и полуязычного билингвизма.

Таблица 1

Распределение детей-билингвов в зависимости от их языковых навыков (количество детей / % детей в группе)

Группы детей	Варианты билингвизма			
	пассивный	доминирующий	сбалансированный	полуязычный
1	0 / 0	41 / 63	24 / 37	0 / 0
2	2 / 3	27 / 37	12 / 17	31 / 43

При анализе распределения детей 2-й группы по критерию языковых навыков установлено, что большинство из них обладали полуязычием ($n=31$, 43%). У них наблюдались недостатки в обоих языках, т.е. эти дети ограниченно владели обоими языками. На втором месте у детей 2-й группы был представлен доминирующий билингвизм ($n=27$, 37%). Сбалансированный билингвизм выявлен у 12 детей 2-й группы (17%). Пассивный билингвизм был свойственен 2 детям 2-й группы (3%), которые были способны понимать, но не говорить на втором (не родном) языке (этих детей не в дальнейшем обследовании по причине малой выборки).

Согласно результату оценки уровня сформированности фонематических процессов в зависимости от принадлежности их родителей к разной культуре (говорящих на разных языках) дети-билингвы характеризовались следующими особенностями (табл. 2). У всех обследованных детей высокий уровень сформированности фонематических процессов не установлен. В первой группе с доминирующим и сбалансированным билингвизмом выявлен средний уровень сформированности фонематических процессов в 72% случаев, у остальных детей – низкий уровень. Во 2-й группе у большинства детей установлен низкий уровень сформированности фонематических процессов (57%) в основном за счет того, что большинству из них был характерен полуязычный вариант билингвизма.

Таблица 2

Распределение детей-билингвов в зависимости от сформированности фонематических процессов (количество детей / % детей в группе)

Группы детей	Варианты билингвизма			
	пассивный	доминирующий	сбалансированный	полуязычный
1	нет данных	СУ – 29 / 44 НУ – 13 / 20	СУ – 18 / 28 НУ – 5 / 8	нет данных
2	нет данных	СУ – 18 / 26 НУ – 9 / 13	СУ – 9 / 13 НУ – 3 / 4	СУ – 3 / 4 НУ – 28 / 40

Примечание: СУ – средний уровень сформированности фонематических процессов; НУ – низкий уровень сформированности фонематических процессов. Во 2-й группе расчет % детей на 100% проводился с учетом исключения данных по детям с пассивным вариантом билингвизма (100% – 70 детей)

При изучении профиля функциональной сенсомоторной асимметрии установлено следующее (табл. 3). У детей-билингвов выявлены четыре профиля сенсомоторной асимметрии: левый, симметричный, смешанный и правый. Различий в распределении детей по критерию профиля сенсомоторной асимметрии в 1-й и 2-й группах не выявлено. Установлено, что у детей с низким уровнем сформированности фонематических процессов преобладали симметричный (43%) и левый (24%) профили сенсомоторной асимметрии. В тоже время у детей со средним уровнем сформированности фонематических процессов – смешанный (50%) и правый (30%) профили асимметрии (табл. 3).

Таблица 3

Распределение детей-билингвов с разным уровнем сформированности фонематических процессов в зависимости от наличия разных профилей сенсомоторной асимметрии (количество детей / % детей в группе)

Уровни сформированности фонематических процессов	Профили сенсомоторной асимметрии			
	левый	симметричный	смешанный	правый
Средний уровень	11 / 14	5 / 6	38 / 50	23 / 30
Низкий уровень	14 / 24	25 / 43	10 / 17	9 / 16

Сравнение показателей тональной пороговой асимметрии проводили между группами детей-билингвов 1-й и 2-й группами и в зависимости от уровня сформированности фонематических процессов. Различий показателей тональной пороговой аудиометрии у детей 1-й и 2-й групп не выявлено; в таблице 4 представлены результаты сравнительного анализа этих показателей у детей-билингвов со средним и низким уровнями сформированности фонематических процессов.

Таблица 4

Результаты тональной пороговой аудиометрии (дБ) в свободном звуковом поле у детей-билингвов с разным уровнем сформированности фонематических процессов

Показатели частоты	уровни сформированности фонематических процессов	
	средний	низкий
500 Гц	13,4±5,4	17,3±7,5*
1000 Гц	11,7±3,2	16,5±7,3*
2000 Гц	9,8±2,7	14,8±6,1*
4000 Гц	14,5±6,3	18,6±7,4*
Усредненное значение на речевых частотах, дБ	10,8±5,9	15,7±5,2*

* – достоверные отличия показателей у детей с низким уровнем сформированности фонематических процессов относительно значений у детей со средним уровнем сформированности фонематических процессов (при $p < 0,05$)

При изучении показателей тональной пороговой аудиометрии установлено, что у детей с низким уровнем сформированности фонематических процессов пороги тональной аудиометрии были выше по сравнению с показателями у детей со средним уровнем сформированности фонематических процессов. Наиболее значительные отличия порога тональной аудиометрии между детьми с разным уровнем сформированности фонематических процессов установлены при предъявлении тона частотой 1000 Гц ($p < 0,01$) и 2000 Гц ($p < 0,01$); усредненное значение на речевых частотах у детей с низким уровнем сформированности фонематических процессов превышало соответствующие значения у детей со средним уровнем на 45% ($p < 0,01$).

В результате проведенного корреляционного анализа установлены сильные, умеренные и слабые связи между независимыми переменными (показателями тональной пороговой аудиометрии) и зависимыми переменными (показателями сформированности фонематических процессов, профилями сенсомоторной асимметрии) (табл. 5). Высокие корреляционные связи установлены между низким уровнем сформированности фонематических процессов и порогами тональной аудиометрии при предъявлении тона частотой 1000 Гц и 2000 Гц, а также усредненными значениями на речевых частотах. Также высокие корреляционные связи выявлены между симметричным профилем сенсомоторной асимметрии и аналогичными показателями тональной пороговой аудиометрии.

Таблица 5

Корреляционные связи между изучаемыми показателями у детей-билингвов

Показатели тональной пороговой аудиометрии	Уровни сформированности фонематических процессов			
	средний		низкий	
500 Гц	r= +0,23		r= +0,46	
1000 Гц	r= +0,42		r= +0,84	
2000 Гц	r= +0,46		r= +0,87	
4000 Гц	r= +0,39		r= +0,57	
Усредненное значение на речевых частотах, дБ	r= +0,45		r= +0,85	
	Профили сенсомоторной асимметрии			
	левый	симметричный	смешанный	правый
500 Гц	r= +0,42	r= +0,46	r= +0,24	r= +0,31
1000 Гц	r= +0,59	r= +0,79	r= +0,43	r= +0,35
2000 Гц	r= +0,64	r= +0,76	r= +0,47	r= +0,29
4000 Гц	r= +0,51	r= +0,68	r= +0,35	r= +0,42
Усредненное значение на речевых частотах, дБ	r= +0,62	r= +0,78	r= +0,41	r= +0,33

Средние корреляционные связи были установлены между тональной пороговой аудиометрии и остальными показателями, за исключением низкой связи между средним уровнем сформированности фонематических процессов и порогами тональной аудиометрии при предъявлении тона частотой 500 Гц, а также правым профилем сенсомоторной асимметрии и порогами тональной аудиометрии при предъявлении тона частотой 2000 Гц.

Таким образом, в данном исследовании выявлены функциональные параметры, связанные с речевым дизонтогенезом у детей-билингвов, наибольшая значимость среди которых принадлежит нарушению слухового восприятия, особенно, в области речевых частот, а также наличию симметричного профиля сенсомоторной асимметрии. При этом отмечена связь между степенью речевых нарушений у детей-билингвов с принадлежностью их родителей к определенной культуре (один из которых или оба говорят на иностранном языке).

Выводы. Процесс экономической и социальной глобализации определяет важность решения проблемы билингвальной системы образования [7, С. 37]. Усвоение второго языка при раннем билингвизме может происходить с рождения (если родители говорят на разных языках), либо в детском саду (оба родителя говорят на одном языке, живя в иноязычном социуме). В настоящем исследовании была показана связь между нарушением фонематического восприятия у детей-билингвов с принадлежностью их родителей к определенной культуре (один из которых или оба говорят на иностранном языке).

У детей-билингвов с низким уровнем сформированности фонематических процессов наблюдали снижение периферического слуха относительно детей со средним уровнем развития фонематических процессов: объективные показатели периферического слуха у детей-билингвов с низким уровнем сформированности фонематических процессов находятся на границе между нормальным слухом и тугоухостью. Согласно данным литературы это негативно отражается на развитии речевых процессов, обеспечивающих слухо- и смысловозначительную функцию [11, С. 121]. По другим представлениям нарушение обработки слуховой информации может быть результатом дефицита внимания [13, С. 52], которая характерна для детей-амбидекстров дошкольного возраста [3, С. 27].

Таким образом, использование таких диагностических инструментов, как оценка профиля межполушарной асимметрии и аудиологических порогов является важным для разработки индивидуальных траекторий коррекционной работы детьми-билингвами, имеющими речевые нарушения.

Литература:

1. Бакиева, Н.З. Оценка познавательных функций у детей с разными профилями функциональной межполушарной асимметрии и недоразвитием речи / Н.З. Бакиева, Н.Н. Гребнева // Вестник Тюменского государственного университета. Экология и природопользование. – 2015. – Т. 1, № 4(4). – С. 137-144
2. Башкова, И.С. Нейропсихологическая характеристика билингвизма / И.С. Башкова, И.Г. Овчинникова // Вопросы психолингвистики. – 2013. – Т. 17, № 1. – С. 52-69
3. Бойко, Е.А. Особенности психического развития детей дошкольного возраста (от 4 до 6 лет) с разными типами функциональной асимметрии / Е.А. Бойко, Е.Г. Бондаренко // Вестник Ленинградского университета им. А.С. Пушкина. – 2008. – № 2. – С. 23-35
4. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников / Н.И. Дьякова. – М.: ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.
5. Зиновьева, О.Е. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей / О.Е. Зиновьева, Е.Г. Роговина, Е.А. Тыринова // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. – 2014. – № 1. – С. 4-8
6. Коровушкин, П.В. Проблематика изучения раннего детского билингвизма в XXI веке / П.В. Коровушкин // Филология и человек, 2014. – № 3. – С. 117-123
7. Куфтяк, Е.В. Билингвизм у детей: влияние на когнитивно-коммуникативное развитие и инструменты измерения / Е.В. Куфтяк, Л.М. Ханухова, Е.В. Пойманова // Современное дошкольное образование. – 2019. – № 2(92). – С. 30-39. – DOI: 10.24411/1997-9657-2018-10042.
8. Леутин, В.П. Функциональная асимметрия мозга / В.П. Леутин, Е.И. Николаева. – СПб.: Речь, 2005. – 368 с.
9. Николаева, Е.И. Специфика определения и использования руконости у детей 4-7 лет в медицинской практике / Е.И. Николаева, Е. Ю. Ковалева // Ученые записки СПбГМУ им. И.П. Павлова. – 2006. – Т. 13. – № 4. – С. 35-38
10. Adlof, S.M. Promoting reading achievement in children with developmental language disorders: What can we learn from research on specific language impairment and dyslexia? / S.M. Adlof // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. – 2020. – № 63(10). – С. 77-92
11. Cunha, P. Auditory processing disorder evaluations and cognitive profiles of children with specific learning disorder / P. Cunha // Clin Neurophysiol Pract. – 2019. – №4. – С. 119-127. – doi: 10.1016/j.cnp.2019.05.001.
12. Dam, Q. Capitalizing on cross-language similarities in intervention with bilingual children / Q. Dam, G.T. Pham, S. Pruitt-Lord, J. Limon-Hernandez, C. Goodwiler // Journal of Communication Disorders. – 2020. – № 87. – С. 106004.
13. Ferguson, M.A. Communication, listening, cognitive and speech perception skills in children with auditory processing disorder (APD) or Specific Language Impairment (SLI) / M.A. Ferguson, R.L. Hall, A Riley, D.R. Moore. J Speech Lang Hear Res. – 2011. №54(1). – С. 211-27. – doi: 10.1044/1092-4388(2010/09-0167).
14. Grasso, S.M. Cross-linguistic cognate production in Spanish-English bilingual children with and without specific language impairment / S.M. Grasso, E.D. Peña, L.M. Bedore, J.G. Hixon, Z.M. Griffin // Journal of Speech, Language, and Hearing Research. – 2018. – № 61(3). – С. 619-633
15. Grosjean, F. Bilingual Life and Reality / F. Grosjean. – Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2018.
16. Hoff, E. Input and Language Development in Bilingually Developing Children / E. Hoff, C. Core // Semin Speech Lang. – 2013. – №34(4). С. 215-226. – doi: 10.1055/s-0033-1353448.
17. Kambanaros, M. Cross-linguistic transfer effects after phonologically based cognate therapy in a case of multilingual specific language impairment / M. Kambanaros, M. Michaelides, K.K. Grohmann // International Journal of Language & Communication Disorders. – 2017. – №52(3). – С. 270-284
18. Kohnert, K. Language disorders in bilingual children and adults / K. Kohnert, K.D. Ebert, G.T. Pham. – 2020 – San Diego, CA: Plural. – Publishing. – 369 p.
19. Moore, D.R. Nature of auditory processing disorder in children / D.R. Moore, M.A. Pediatrics. – 2010. №126(2). – С. 382-90. – doi: 10.1542/peds.2009-2826.
20. Payesteh, B. Is There a Cognate Effect in Bilingual Children With Developmental Language Disorder? Lang Speech Hear Serv Sch. / B. Payesteh, G.T. Pham. – 2022. – №53(1). – С. 213-221. – doi: 10.1044/2021_LSHSS-21-00078.
21. Rosen, S. Auditory and cognitive abilities of children suspected of auditory processing disorder (APD) / S. Rosen. – Int J Pediatr Otorhinolaryngol. – 2010. – №74(6). – С. 594-600. – doi: 10.1016/j.ijporl.2010.02.021.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье освещаются проблемы стоящие перед современной педагогикой в области введения новых технологий исполнения учебного процесса. Запросы народного хозяйства на подготовку грамотного высоко обученного специалиста возможно выполнить, применяя в образовании технологии обращённые к личности обучающегося. Статья обращает внимание на присутствие в значительной части педагогического сообщества приверженности к устоявшейся практике лекционно-аудиторной формы ведения учебных занятий. Указываются некоторые особенности интерактивного обучения, учёт которых позволяет в значительной степени переориентировать потоки учебной информации, подключая

потенциал обучающихся, направляемый на инициализацию их самостоятельной учебной деятельности. Описываются отдельные направления и приёмы внедрения в процессы обучения методы кейс-стади.

Ключевые слова: интерактивное обучение, контент-анализ, функции, педагогическое воздействие, мозговой штурм, портфолио, фокус-группа, самоанализ.

Annotation. The article highlights the problems facing modern pedagogy in the introduction of new technologies of the educational process. The demands of the national economy on the preparation of a competent highly trained specialist is possible to meet, applying in education technologies addressed to the personality of the learner. Article draws attention to the presence of a large part of the pedagogical community commitment to the established practice of lecture and classroom teaching. Some features of interactive learning are pointed out; taking them into account allows reorienting flows of educational information, connecting students' potential, aimed at initialization of their independent learning activity. Some directions and methods of introduction of case-study methods into the processes of learning are described.

Key words: interactive teaching, content-analysis, functions, pedagogical influence, brainstorming, portfolio, focus-group, self-analysis.

Введение. В современных условиях образования социумом более всего востребованы специалисты с достаточно широкой эрудицией, способные быстро адаптироваться к изменениям в обществе, умеющие классифицировать и анализировать проблему и профессионально точно находить оптимальные пути её решения. От будущего педагога в настоящем требуются не только умения работать с информацией, логически думать, правильно оценивать реальные процессы и принимать грамотные и оптимальные решения, но и предъявлять на рынок труда практически сформированные способности самостоятельно обновлять знания, оперативно повышать свою квалификацию, профессионально ориентироваться в потоках новой информации, находить нетривиальные способы решения множества возникающих задач и успешно реализовывать их на практике [1]. Быть современным преподавателем – значит быть дееспособным инициатором собственной активности – профессионально выраженной практической деятельности, широкого и свободного общения, поведения, способностей к активному познанию и других видов активности (А.В. Брушлинский); быть способным к рефлексивному самоопределению и самосовершенствованию, к контролируемой саморегуляции и оперативной мобилизации всех своих потенциальных личностных возможностей для достижения широкой гаммы педагогических целей.

Изложение основного материала статьи. Системообразующим условием в становлении устойчивой профессиональной позиции студентов педагогического вуза является глубокая интерференция изучаемых практически на всех курсах дисциплин психолого-педагогического и предметного циклов, так как именно совокупность содержания усвояемого учебного материала и демонстрация применяемых методов оказывают стимулирующее и формирующее влияние на такое базовое понятие, как профессиональная дидактическая компетентность, тесно связанное с большинством специальных функций профессионально-личностной самореализации обучающегося (стимулирующей, аналитической, формирования проективных умений, рефлексивной и др.).

Однако накопленные эмпирические данные показывают, что обучение будущих учителей по-прежнему почти полностью ориентируется на репродуктивные способы познания профессиональной деятельности. На практике сравнительно редко используются современные, более продуктивные формы организации образовательного процесса и инновационные методы, позволяющие коренным образом изменить позицию обучающихся и сделать их реально активными субъектами профессионального становления. Выполненный контент-анализ ряда определенных «центрированного на ученике подхода», предлагаемый работающим молодым преподавателям показал, что, по мнению большинства преподавателей, центрированный на ученике подход сводился к тому, чтобы держать ученика в центре внимания ведущего преподавателя (54,2%). Помимо этого, реализация этого подхода в процессе обучения связывалась преподавателями так же с включением в содержание обучения (программу занятия) тем о превалировании общечеловеческих ценностей и гуманных отношений между людьми (33,8%), увеличением квоты внимания каждому ученику и установлением повышенного контроля его деятельности (19,7%), а так же дифференциацией содержания и уровней трудности учебных заданий, выявлением и дальнейшей фиксацией индивидуальных особенностей обучающихся, повышением «качества» ответственности преподавателя за результаты обучения и созданием на занятиях под руководством преподавателя прочного базиса фундаментальных знаний у каждого обучающегося.

Наблюдается определённое «сужение» смысла центрированного на обучающимся подхода и соответственно осязаемое «снижение» его практической значимости, происходит подмена базовой идеи достаточно узконаправленными и не всегда совершенными технологиями. В современном образовательном учреждении предпочтение отдаётся показательному усилению жесткой адресной индивидуализации в педагогическом воздействии на обучающегося при продолжающемся фокусировании внимания на факте достижения требуемого уровня обученности как главным эффекте. «Внутренний опыт» обучающегося работы над самим собой, по сути пассивные преобразования самого себя в процессе обучения, которому при рассматриваемом подходе к подготовке обучающегося придается смысл решающего контекста учебной деятельности, нередко изначально оценивается преподавателем как не полностью соответствующий современным требованиям обучения. Большинство преподавателей считают приемлемым передать инициативу обучающимся только лишь после того, как они в достаточной мере овладеют некоторым объёмом учебного материала под опекой преподавателя.

Педагогика как важнейшая учебная дисциплина в современном высшем педагогическом образовании направлена на формирование условий и атмосферы содействия становлению профессиональных компетентностей будущих специалистов образования, проявляющихся в их способностях и готовностях решать профессиональные задачи в определённых областях знаний. Одним из вариантов реализации современного функционального назначения педагогики в вузе выступает её интерактивное изучение обучающимися. По своей сути интерактивное обучение представляет собой обучение через ревизию приобретаемого и накапливаемого опыта. Процесс интерактивного обучения включает в себя: психологическую оценку переживаемого обучающимися конкретного опыта (это могут быть различные игры, упражнения, изучение определенных ситуаций); осмысление критических точек полученного опыта; «погружающаяся» дихотомическая рефлексия; программируемое применение конкретных блоков знаний на практике.

Интерактивное обучение представляется в форме обучения, погруженного в многообразный, многофакторный процесс общения, осуществляемое на основе анализа множества актов взаимодействия всех участников учебного процесса и методически обоснованно способствующее вовлечению субъекта обучения, выполняющего соответствующую роль, в активный процесс получения и усвоения знаний. На практике главным образом применяются методы: различные виды познавательных дискуссий, управляемый тьютором мозговой штурм, индивидуальный и групповой портфолио, программируемое игровое моделирование, групповая разработка и конкурсная защита проектов, различные организованные дебаты, сценарии ролевые и деловых игр и др. В действительности интерактивный цикл обучения наиболее эффективен в условиях предоставления обучающемуся широких возможностей выражения мыслей, определения и обоснования своей позиции. Здесь предусматривается два отдельных этапа – этап верифицированного осмысления, реализуемого через

словесное выражение и рефлексивный анализ чувств (ощущений) участников, и этап интеграции, когда обучающимся предлагается сжато сформулировать и обобщить получаемые выводы [5].

К. Молленгауер в своей работе «Теория воспитательного процесса» отмечает, что педагогическое действие осуществляется в структурированных ситуациях и что внутренняя структура создающихся ситуаций, отражая суть социальных отношений, всегда передаётся набором символов, т.е. демонстрируется именно коммуникативный характер педагогической деятельности. Далее автор поясняет, что в динамике рассматриваемой интеракции возникает пространство, которое крайне негативно проявляется в показательной непланируемости и характерном непостоянстве. Тем не менее, оно может быть достаточно позитивно использовано с целью введения идей, предложений, отражения потребностей и интересов действующих субъектов. Последние вносят в процесс обучения новационные импульсы, как содержательной ориентации, так и в плане оздоровления отношений. В кругу вербальных приёмов исследуемого интерактивного обучения чаще всего выделяют:

- искусство и технику задавать открытые вопросы (в форме и содержании заранее ориентированных не на «правильный» ответ, а на инициацию высказывания различных воззрений по проблеме);
- предъявление преподавателем персональной позиции не как указывающей, а в некоторой нейтральной форме, что позволяет обучающимся во время занятия высказывать собственные точки зрения и т.д.;
- готовность к тщательному анализу и самоанализу проводимых занятий, что помогает понять, что, как и почему произошло на конкретном занятии; где и почему взаимодействие резко прекращалось, с какими обстоятельствами это было связано, как подобной ситуации избежать в дальнейшем и т.д.;
- ведение дневника анализов занятий, помогающего проектировать последующие занятия и др. [2].

Выбранная форма обучения содействует становлению навыков общения, создаёт предпосылки к полному осознанию группового опыта; формирует первичные умения контролировать темп нарастания своего участия в работе группы, позволяет выработать навыки уважения ценностей и правил, принятых группой, укрепляет активную позицию педагога в ситуациях необходимости обоснования своего мнения и отстаивания собственной позиции, осязательно стимулирует возрастающую активность самих студентов по мере ознакомления с различными аспектами профессионального образования.

Применение интерактивных форм изучения курса педагогики в вузе предполагает несколько специфическое взаимодействие преподавателя и обучающихся, рождает особые формы взаимодействия между самими студентами на всех шагах разработки и практической реализации занятий. Преподаватель-лидер в первую очередь продумывает содержание отдельных этапов взаимодействия на занятии для всех членов учебной группы, определяя круг возможных (и рекомендуемых) ролей и динамично изменяющихся позиций его участников. После чего он проектирует виды заданий, которые будут предложены обучающимся и обосновывает их методическую поддержку. Получив задания обучающиеся, подготавливаются к занятию либо индивидуально либо в составе малых ранее сформированных групп, вступая при этом в различные непосредственные и опосредованные взаимодействия. На проводимом занятии в реальном времени реализуется принятый за основу замысел взаимодействия. Он может быть в некоторой мере откорректирован в силу появления ранее неизвестных экстренных факторов. По окончании занятия принимается решение по рассматриваемой теме; это решение появляется как результат солидарной работы обучающихся и преподавателя; оно подвергается совместному анализу с целью определения вклада каждого участника в получаемые в дальнейшем результаты [4].

Для обеспечения максимального эффекта применения выбранной формы обучения, требуется модифицировать структуру учебной информации в вид, способствующий успешной трансформации предметной информации в чётко выраженное смысловое содержание. Этот перевод обеспечивает побуждение обучающихся к смысловому творчеству. Внедрение открытых систем интенсивного обучения позволяет обучающемуся воспользоваться возможностью свободного выбора технологии обучения и, привлекая помощь преподавателя, разработать индивидуальную программу формирования и контролируемой актуализации личности. Применение в учебном процессе лекции «вдвоем» также позволяет интенсифицировать процесс передачи информации, но в большей степени эта форма активизирует поисково-мыслительную деятельность обучающихся. Наиболее осязательным результатом таких лекций является приобретаемый опыт межличностной и внутриличностной коммуникации, и в особенности, если лекция построена в схеме графа-дерева, без включения длительных монологов, а как дискуссия с непредсказуемым заранее маршрутом суждений в форме диалога.

Применяемый в настоящее время в учебном процессе метод фокус – группы (представляющий собой комбинацию специально выстроенных элементов интервью с контролируемым преподавателем-тьютором элементами групповой тематической дискуссии) носит не только обучающий, но и поисково-исследовательский характер, что крайне важно в курсах обучения современных педагогов, которые помещены в условия необходимости формирования компетенций путём решения практических задач по задаваемым начальным данным приближённых к реальным проблемным ситуациям. Преподавателем предлагается именно такая реальная ситуация, которая требовательно повышает мотивацию не только самого модератора и аналитика, но и респондентов-обучающихся фокус-группы, в роли которых на занятии выступают обучающиеся учебной группы.

Особенное место в учебном процессе отводится специфической интерактивной форме овладения положениями педагогики, как кейс-стади [3]. Эта форма направлена на интенсивное достижение успеха, на особое подчеркивание фактов достижения намеченных рубежей, на формирование устойчивой позитивной мотивации. В своей сути кейс-метод выступает представителем методики организации практико-ориентированных учебных процессов, методом практических по своей ориентации дискуссий с позиций стимулирования и адресной мотивации учебного процесса. В данном методе представляется наиболее ценным то, что, помимо совершенствования мотивационных, содержательных и операционных компонентов процесса обучения, он направлен на приспособительную модификацию коммуникативного и рефлексивного компонентов. Проведённый среди обучающихся опрос свидетельствует, что 47% студентов 4-го курса на начальных стадиях работы по кейс-методу, принявших участие в деятельности фокус – групп, не были социально подготовлены к работе в кооперации; 36% студентов можно было отнести к прескриптивному уровню, 17% – к показательно продуктивному.

Стратегия обучения, раскрываемая в методе обучения обучения case-study при помощи решения задач соответствующей ориентации, направляет поиск обучающихся в области интеграции и типологизации знаний, а также практического проектирования заданий и способствует закреплению начал информативной составляющей обучения.

Операционный компонент обучения усиливает своё положение в учебном процессе в ситуациях применения метода case-study для создания некоторого разнообразия форм учебных занятий, где требуется инновационные методы управления учебной аудиторией.

Формированию профессионально-педагогических качеств будущих преподавателей в части овладения активными методами обучения способствует использование метода case-study при организации решения в малых группах,

выполняющих общий проект, разработку, создающих практический объект (механизм, действующую модель, музыкальный инструмент).

Выводы. Практика свидетельствует, что становление будущего педагога может достаточно полноценно протекать лишь при условии, когда при усвоении знаний, овладении способами и средствами деятельности одновременно имеет место эволюция личностных отношений и смыслов, формируются способности принять позицию компетентного и нравственного субъекта осознанной деятельности, раскрывается личностный потенциал обучающегося и происходит его самореализация.

Литература:

1. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник / О.Ю. Ермолаев. – 3-е изд., испр. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. – 336 с.
2. Карпова, И.Е. Характеристика интерактивных методов обучения / И.Е. Карпова // Вестник Курганского государственного университета. - 2012. - № 2 (24). - С. 89-94
3. Кейс-стади в интерактивном обучении педагогике / Методические рекомендации – в 2-х частях / Ч. 1. – СПб.: НП «Стратегия будущего», 2006. - 198 с.
4. Корнеева, Л. Интерактивные методы обучения / Л. Корнеева // Уральский государственный технический университет. - 2004. - № 12. - С.105-108
5. Шакиров, И.Ш. Интерактивный метод обучения / И.Ш. Шакиров, Б.А. Калаков // Вестник науки. - 2019. - № 10. – Т.2. - С. 28-34

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В статье обращено внимание на специфические особенности системной организации процессов передачи учебной информации в условиях осуществления модульного обучения. Отмечены особенности реализации основных функций учебного процесса. Указывается на значительную роль и организующий посыл речевой деятельности. Отмечается важное место в учебном процессе творческой деятельности обучающегося. Учебная информация, составляющая корневую основу процесса обучения, рассмотрена как качественно объединённое многозначное множество элементов, обладающих неоспоримой новизной перед формируемым тезаурусом обучающегося. В табличной форме в авторской редакции представлены множественные изменения качественного состояния учебной информации, претерпевающей обработку средствами (функциями) восприятия и конечного усваивания обучающимся. Выделены сами процессы обработки учебной информации, где основное внимание отведено характеристикам различных аспектов практико-ориентированного обучения.

Ключевые слова: информация, элементы, образ, множество, сигнальные системы, агрегаты, память, функция, фаза, стадия.

Annotation. The article pays attention to the specific features of the system organization of the processes of transmission of educational information in the conditions of the implementation of modular learning. The peculiarities of the realization of the main functions of the learning process are noted. Significant role and organizing message of speech activity is pointed out. The important place in the learning process of the creative activity of the student is noted. Teaching information, constituting the root basis of the learning process, is considered as a qualitatively united multivalued set of elements possessing undeniable novelty before the thesaurus of a student being formed. Multiple changes in the qualitative state of learning information undergoing processing by means (functions) of perception and final assimilation by a learner are presented in tabular form in the author's edition. Processes of learning information processing are singled out where main attention is given to characteristic features of different aspects of practice-oriented learning.

Key words: information, elements, image, set, signaling systems, aggregates, memory, function, phase, stage.

Введение. Многофункциональность самого образовательного пространства одновременно создаёт условия и выставляет требования следования методикам модульного обучения. Передача права собственности на информационные ресурсы, осуществляемая в профессиональном образовании посредством организованного при участии государства и практического полного его контроле образовательного процесса, происходит в соответствии с принимаемым педагогическим сообществом образовательным стандартом. Многообразие способов выполнения заказа социума на подготовку высоко образованного и социально толерантного выпускника-профессионала решается образовательными учреждениями, в том числе с учётом объективных условий существования личности и состояния информационной базы образовательного континуума.

Изложение основного материала статьи. Модульная система обучения в своём первоначальном замысле-концепции уже изначально функционально предназначалась для решения задач оперирующих с принципиально избыточным наполнением учебной информацией содержания образования предоставляемого обучающимся. Такая система априори наделяется ярко выраженными бифункциональными свойствами. Обладая достаточно большим избыточным образовательным потенциалом, она приобрела способность, строго адекватно реагируя на довольно ограниченные воздействия, продолжать поэтапное исполнение маршрута обучения. Система позволяет, выполняя условия преодоления экстремальных точек разветвления маршрута обучения в нескольких вариантах, образовывать различные трассированные пути. При этом обеспечивается, как непреложное условие, эквивалентное завершение всего процесса. Одновременно выполняются требования методики обучения о сохранении безопасности (с точки зрения техники образовательного процесса) стабильности для большинства параметров и факторов обучения [1].

Педагогические технологии, активно использующие приёмы и методики модульного обучения, целенаправленно интенсифицируют процесс антипации (возникающего предвидения на императивах ранее воспринятой информации), подготавливают условия проявления и полной реализации механизмов вероятностного прогнозирования. Здесь же ярко пробуждаются своеобразные проявления психики человека [8]. В совокупности эти обстоятельства стимулируют у обучающихся утверждение фундаментальных способностей к проявлению и последующему применению опережающей оценки ситуации [2].

В продолжении обучения приобретённые качества позволяют обучающемуся успешно конструировать отдельные мажоритарные участки (составляющих верхний положительный предел оценки факторов учебного процесса) системных

объектов, которыми являются отдельные разделы, этапы обучения и в конечном итоге учебный процесс в целом. Отмеченные особенности протекания процесса адресной передачи учебной информации позволяют оптимизировать ход выполнения учебных задач при изучении модуля, что, в частности, обеспечивается активизацией когнитивной, регулятивной, коммуникативной функций обучения.

Когнитивная функция устанавливает условия и правила исполнения словесно оформленного процесса предвидения и в достаточно широком трактовании является определяющим внутренним условием сознательного запоминания базисного смысла определяющего образа. Его прообраз (выделенную предшествующую стохастически определяемую структуру) по возникающему в процессе познания запросу сознания незамедлительно предоставляет активизированная промежуточная память. В дальнейшем усилиями сознания создаваемый прообраз значительно корректируется и, подвергаясь приёмам осмысливания, приближается к реальной (искомой) действительности.

Регулятивная функция, выполняя предназначение организационного начала, генерирует и «выравнивает» формулировки целей, детализирует маршрут их достижения, уточняет критерии принятия отдельных решений, назначает и производит логическую апробацию параметров оценочно-контролирующих функций, выставляет некоторые граничные условия недопущения первичных ошибок и предоставляет отдельные процедуры-функции вырабатывающие соответствующие решения по преодолению их последствий.

Центральная роль в процессах реализации коммуникативной функции отводится речевой деятельности, которая способствует созданию чётких речевых моделей, раскрывающих смысл и обучающее содержание выдвинутых задач.

Источник перманентного познавательного движения заложен в процессе форсированного преодоления трудностей в достижении решений задач каждого учебного модуля. Творческая деятельность обучающегося, её начало и направленность задаётся образовательным процессом и определяется кортежем целей дальнейшего познания возникающих при прохождении каждого логически очерченного этапа обучения сформированного маршрута обучения. Обнаруживая в этом (неукоснительно требуя проявления данного факта со стороны обучающегося) своё целеориентированное обучающе-деятельностное содержание, модуль фактически крайне настойчиво тренирует начальные умения творческой деятельности, порождаемые различными типами активности: – умственной, – мнемонической, – перцептивной, – имажинативной [6].

Общий поток новационной учебной информации, вырабатываемой при изучении модуля, в наиболее общем случае, можно представить как сообщённое для восприятия и усвоения обучающимся в конечный отрезок времени качественно объединённое многозначное множество элементов принадлежащих различным разделам учебного предмета. В практике такие «специализированные» множества представлены на двух уровнях:

1. достаточное – наделяемое максимальной (но в данной ситуации ограничиваемое образовательным стандартом) информативной нагруженностью, безусловно обеспечивающее достижение уровня достаточности приобретаемых знаний (а на их базе - умений, навыков), оцениваемых на «отлично»;
2. контрольно-необходимое, определяемое стандартом минимальное, критически наименьшее по объёму, гарантирующее всего лишь низшую квалификационную профессиональную компетентность.

Первое множество аттестационных элементов по определению должно полностью покрывать второе, в действительности это происходит не всегда и в решающей степени зависит от продемонстрированного начального уровня обученности и интеллекта обучающегося. Выделенные элементы первого «достаточного» подмножества $J [i]$ в исчерпывающем объеме доводятся до индивида в учебном процессе. Они составляют основу учебных сообщений, наполняющих тематическое содержание соответствующих занятий (например, при блоковом методе обучения это полностью согласуется с методически подчинённым формированием блока модулей, образующих последовательность учебных занятий, в свою очередь состоящих из строгого ряда кортежей учебных сообщений). Подлежащие дополнительному вычленению и обязательному контролю элементы $X [j]$ второго (вторичного) подмножества, выступают в общем случае как часть (ограниченная область) множества $J [i]$.

Несколько схематично процессы восприятия и последующей за ним пошаговой обработки поступающей индивиду учебной информации можно представить в виде таблицы 1. Анализ процессов восприятия и последующего интернирования обучающимся учебных сообщений, включая закономерное осознание, на практике является наглядным подтверждением единства двух сигнальных систем человека. Это можно обозначить следующим образом: слух + образ => слух + зрение [4]. Этот излишне упрощённый трактуемый факт крайне важен для грамотного претворения на практике процессов обучения в многопрофильных профессиональных учебных заведениях. Достаточно глубокий анализ этого факта позволяет качественно развить методические подходы к моделированию весьма специфических и напряжённых процессов приобретения и развития профессиональных умений и навыков.

Таблица 1

Изменения качественного состояния учебной информации

Процедуры-функции	Активизированные агрегаты и качественный состав их деятельности	Инициализированные разделы памяти	Акценты деятельности, характеризующие её качественную завершённость
Начальное осознание воспринятого	Периферический и фовеальный фильтры. Отказ от излишней информации.	Мгновенная память	Развитость и устойчивость внешних рецептов. Установление индивидуальной значимости поступающих сообщений.
Ощущения	Перепроверка и оперативное критическое сопоставление с ранее известными единичными образами.	Кратковременная Тематические запросы из долговременной памяти	Акциональная активизация органов чувств, задействованных в создании образа. Приём, разуплотнение преобразов до отдельных понятий, фреймов, термов.
Репрезентация	Закрепление варианта образа и начальный рефлексивный анализ отклонений от базисного аналога.	Кратковременная Промежуточная	«Широта» поисков. Концентрация внимания на новизне деталей, отработка сомнений, множественное обращение к базальным образам.

Цепля рефлексии	Понимание смысла и значения элементов	Поступательно-возвратные качественные проявления: 1) как факт – упрочение убеждённости в истинности; 2) как процесс коррекции параметров, характеристик образа.	Кратковременная Промежуточная Долговременная	Инициализация каналов, обеспечивающих разнонаправленность продвижения информации. Активизация процессов мышления. Многофункциональный анализ, синтез, сравнение, сопоставление. Формирование личностного отношения к отдельным элементам и всему блоку новационного материала.
	Осмысление	Агрегатирование комплекса учебных сообщений и критический анализ сформированных и осмысленных образов.	Долговременная Промежуточная	Построение ассоциативных связей, истолкование обобщенных характеристик блоков информации, анализ причин и следствий фактов, явлений, оценка истинности сообщений.
Запоминание	Функции, задающие формат и структуры свёртки. Оптимизация символизации образов блоков знаний.	Долговременная	Практическое применение приёмов, механизмов, положений законов построения специфических структур запоминания. Заполнение выделенных решеток, применение методик матриц памяти.	
Учебное применение	Процедуры-функции управляющие процессами конструирования вариантов комплексов содержательных образов и образов действий.	Кратковременная Оперативная Долговременная	Контроль и коррекция выполняемых действий на основе знаний приобретённых в процессе изучения поступившей учебной информации. Перманентная модификация извлекаемых образов.	
Выработка и принятие решения по выполнению практического действия	Выборка, оценивание и поэтапное ранжирование вариантов решений. Оценка степени «незнания» и последствий возможных рисков действий.	Мгновенная Кратковременная Оперативная Долговременная	Ориентирование на конечный результат, конструирование целеориентированного алгоритма действия. Построение систем педагогического аудита и индивидуального контроля обучающихся.	

В «технологии» обработки учебной информации выделяют процессы:

Понимание - диагностирование установленной связи между новыми и ранее изученными материалами на базе обобщаемых характеристик, выявление степени взаимовлияния причин и источников происхождения и деятельностного проявления новационных процедур, фактов, явлений, закономерностей, действий.

Обобщение – вычленение и систематизация наиболее существенных признаков объединяющих некоторые аспекты характеристик предметов и явлений; предъявление более высокой по сравнению с шагом первичного осмысления ступени абстрагирования от категорично конкретного; момент перехода от постижения частных смыслов к определению внутреннего значения «понятия» [7].

Закрепление – утверждение неотягощённой внешними влияниями личностной ценности воспринятых и проходящими процедуру признания знаний, развитие целостности их качественных характеристик до отторжения в базу знаний индивида; многоуровневая, осуществляемая как минимум на трёх иерархических уровнях (воспроизводящее, тренировочное и творческое) рефлексивная, многотактная перепроверка.

Учебное применение – практическая реализация умений выполняемая с целью преобразования некоторой их суммы в начальные навыки, но производимая на «заменных» объектах, разрушение или перевод в брак которых не представляет невосполнимого ущерба. В классно-урочной системе при проведении аудиторных занятий, этот период обучения означает тренировку по решению комплекса учебных проблем, блоков задач, выполнение ряда упражнений.

Понятие – формирование индивидуального продукта учебного труда (дефиниции, термины, определения и т.д.). Понятия вообще и всегда абстрактны. Целенаправленное оперирование воспринятыми и изученными научными понятиями непременно приводит к установлению определённой связи между ними – т.е. к непосредственному формированию суждений. Рассмотренные категории в достаточной степени полно обеспечивают в текущем времени различные запросы дедуктивно-синтетического и индуктивно-аналитического взаимно алгоритмичных путей обучения, в совокупности определяющих основы профессионального обучения [5].

Принятие решения – отдельно акцентированное относительно новационное в дидактике положение, завершает относительно скрытый, латентный период преобразований учебной информации начиная от «восприятия» – и заканчивая выделенными понятиями «запоминания» и «учебного применения» промежуток. Несколько перекрывая в специфической начальной стадии отдельно представляемую фазу окончания деятельностного предъявления «учебного применения» категория «принятие решения» оттеняет наличие в своем акциональном содержании сознательную ответственность индивида за возможные последствия предпринимаемых практических действий. Однако необходимо учесть, что грань раннего начала «рабочего действия» в этот «решающий» момент ещё не перейдена.

Выводы. Изучение отдельных аспектов процессов качественных преобразований учебной информации при её перемещении от источника знаний к её потребителю позволяет выстроить технологические приёмы управления и настройки заполнения тезауруса будущего профессионала [3]. Детальное ознакомление с особенностями процессов восприятия, внутреннего оценивания учебной информации формирует у обучающегося представление о технологических закономерностях построения последовательности операций обработки поступающих сообщений. Раскрытие внутренней сути педагогических ситуаций, в совокупности определяющих все процессы обучения, в ключе создаваемой системы управления позволяет воспользоваться возможностью оптимизации процессов управления уже в начале формирования профессионального тезауруса обучающегося. Изложенный материал направлен на дальнейшее совершенствование профессионализма будущего педагога.

Литература:

1. Бершадская, Е.А. Когнитивные технологии в образовании / Е.А. Бершадская, М.Е. Бершадский // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. - 2016. - №3 (03). - С. 5-11
2. Билый, А.М. Определение индивидуальных особенностей восприятия информации для повышения эффективности учебного процесса / А.М. Билый, И.А. Буровик // Ученые записки Санкт-Петербургского имени В.Б. Бобкова филиала Российской таможенной академии. - 2011. - № 1 (38). - С. 311-312
3. Васильева, А.А. Диагностирование ведущего канала восприятия информации у студентов аграрного вуза в процессе обучения немецкому языку / А.А. Васильева, И.Н. Потапова // Мир науки. - 2018. - №5, <https://mir-nauki.com/PDF/53PDMN518.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.
4. Дронова, Е.Н. Технологии дистанционного обучения в высшей школе: опыт и трудности использования / Е.Н. Дронова // Преподаватель XXI век. - 2018. - № 3. - С. 26-34
5. Иванилова, И.В. Механизмы использования технологий дополненной реальности в образовании / И.В. Иванилова, Е.В. Юркевич, Л.Н. Крюкова // Современное педагогическое образование. - 2020. - №1. - С. 84-89
6. Коробейников, Г.В. Умственная работоспособность у студентов высшего учебного заведения / Г.В. Коробейников, Г.С. Петров, В.М. Улизько // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. - 2010. - №4. - С. 68-72
7. Морнов, К.А. Использование феномена синестезии при освоении мнемотехнических приемов обучающимися / К.А. Морнов, Е.В. Мирошниченко, Н.И. Шмонина // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. - 2021. - № 5(29). - С. 222-230
8. Ощепкова, О.В. Психофизиологические закономерности восприятия студентами визуальной информации как обоснование принципа наглядности обучения в вузе / О.В. Ощепкова // Вестник Самарского юридического института. - 2018. - №2. - С. 124-128

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ПРОЦЕССЫ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация. Статья обращена на раскрытие насущных проблем интенсификации и оптимизации потоков обучающей информации. Процессы преобразований поступающей обучающемуся информации рассматриваются через последовательное раскрытие внутреннего содержания процедур-функций определяющих качественное развитие объекта изучения и само продвижение элементов учебных сообщений. В тексте указывается на ведущую роль функции принятия решения в организации маршрута продвижения информации и степени уделения внимания каждому шагу обработки сообщения. Отмечен дискретный характер обработки информации, где огромное значение придаётся присутствию пауз между последующими шагами обработки. Описывается генезис основных актов функционирования памяти. Раскрывается механизм перераспределения интеллектуальной собственности интернирования выраженной познаваемой новизны каждого учебного сообщения и в целом логически обрамлённого блока информации. Указана активная позиция обучающегося в оптимизации процессов создания собственной приоритетной модели и организации конкретной конфигурации канала восприятия учебной информации.

Ключевые слова: информация, обработка, восприятие, оценка, память, управление, контроль, функция, множество, элемент, характеристики, стандарт.

Annotation. The article deals with the disclosure of pressing problems of intensification and optimization of learning information flows. Processes of transformation of the information arriving to the student are considered through the consecutive disclosure of the internal content of procedures and functions defining qualitative development of the object of study and self-propagation of elements of educational messages. The text points out the leading role of decision-making functions in organizing the route of information promotion and the degree of attention paid to each step of message processing. The discrete nature of information processing is noted, where great importance is attached to the presence of pauses between subsequent processing steps. The genesis of the main acts of memory functioning is described. The mechanism of intellectual property redistribution of internment of expressed cognitive novelty of each training message and logically framed block of information as a whole is disclosed. The learner's active role in optimizing the processes of creating his own priority model and organizing a specific configuration of the learning information perception channel is indicated.

Key words: information, processing, perception, evaluation, memory, management, control, function, set, element, characteristics, standard.

Введение. Знания, перемещаемые в процессах обучения, нуждаются в постоянном сопровождении и управлении. Качественные изменения целевых и ценностных установок, наблюдаемые в современном образовательном процессе выводят на первый план оценку способностей обучающихся в создании и индивидуальных маршрутов и механизмов структуризации и систематизации воспринимаемой учебной информации в пределах конкретной предметной области. Практика отмечает происходящие качественные изменения позиций субъектов, участвующих в образовательном процессе, что вызывает необходимость корректировки некоторых положений принятой на данный момент образовательной системы.

Изложение основного материала статьи. Теория статистических решений, описывая процессы отражаемые вектором деятельности в форме функции отношений «мотив-цель», достаточно точно представляет к анализу ситуацию принятия решений, в том числе и в наблюдаемых процессах обучения, на практически полностью контролируемых уровнях: сенсомоторном (выделяются дизъюнктивные воздействия) и сенсорно-перцептивном (анализируются факты обнаружения значащего сигнала на уровне белого шума). Эти обстоятельства, по сути, исчерпывающе раскрывают явные алгоритмы процессов восприятия-осмысления учебной («обучающей») информации на нетривиальных речемыслительных ступенях.

Принятие решений интенсивно трансформирует доминирующую в конкретный период систему процессов – интеграция информации (афферентный синтез) в систему следующего уровня: в программу намечаемого действия. Т.е. создающаяся ситуация предподготовки к последующему принятию решения выражает некоторый прогноз, вырабатываемый обучающимся по отношению к реакции и воздействиям системы посредством разрешения соотношения: «идеальный

прообраз практического действия (разрабатываемая схема решения)» – «фактически получаемые реальные результаты» (оценка последствий и планируемые последствия). Непрерывное обучение выступает основанием осознанного принятия поэтапного решения – это по существу перманентное состояние обучающегося. Ситуация подчиненной тренировки – напряжённо навязываемое и потому далеко не всегда комфортное. Принятие корректирующего решения в условиях обучения методически адекватно обучающему контролю (!).

В процедурах принятия решения практически реализуются компланарные векторы когнитивной и регулятивной функций психики [7]. Одновременно и неразрывно пошаговые результаты этого синтеза применяются в режиме реального времени в прогностической функции процесса практического обучения. Характер выполняемого синтеза выделенных факторов, процедур, функций подчеркивает широкую вариативность дискретно-интегративных проявлений деятельностного аспекта текущего процесса обучения. Он рассматривается как неразрывная цепь принятия управленческих решений как активных, так и пассивных.

Основным содержанием активно протекающего процесса принятия каждого решения являются процедуры формирования гипотез, их конкурентная оценка и последующее либо принятие, либо отклонение [6].

В свою очередь выявляемые соотношения процессов формирования гипотез и их последующий контроль позволяют выделить отдельные типы принятия решений:

- импульсивные – фактически принимаются при минимальном уровне контроля состояния физиологических систем;
- решения с риском – характеризуются присутствием частичного осознанного отбора вариантов решений;
- уравновешенные – отличаются наличием процедур поиска относительного баланса параметров гипотезы и требований контроля;
- осторожные – отмечается значительным давлением контроля над отдельными положениями гипотезы;
- инертные – в них присутствует ситуация полного подавления гипотезы со стороны контроля, здесь выполняется принудительное следование выдвинутому предписанию.

В реальных ситуациях обучения роль и управляющие проявления функции контроля исполняет специальный элемент педагогической системы, обычно это – воспитатель, наставник, преподаватель, инструкция, предписание, стандарт [3].

Воспринимая учебный материал, обучающийся непрерывно выделяет для себя в качестве важнейшего какой-то один канал (зрение, слух, тактильные ощущения). Они подвергаются перебору, перепроверке, наиболее нагружается, в конечном счёте, тот, посредством которого в конкретный период времени (по его же скрытой встречной, применительно к потоку поступающей информации, оценке) поступают самые интересные и ценные сообщения. Проблема для обучающегося как субъекта обучения в этом случае состоит в нахождении рационального распределения и приемлемой адресной активизации внимания. На практике выделение органов чувств (каналов поступления информации) производится либо управляемо-произвольно с проявлением волевого импульса либо случайно. Но в любом случае данный процесс строго подчиняется альфа-ритму работы головного мозга человека и при любых обстоятельствах на этот процесс накладываются факты присутствия закономерностей пульсации интенсивности его работы. Наиболее явно выражены отмечаемые на практике последовательности нарастания интенсивности деятельности во «вложенных» периодах: активность в течение одной минуты + пауза; – напряжённая работа 10 мин + пауза; относительно длительная деятельность 15-20 мин. + пауза. Причём продолжительность паузы нарастает от первоначальной величины 5-7 сек до 1.5-2 мин соответственно. На процессы текущего восприятия и последующего уверенного запоминания оказывают влияние факторы:

- периодическое применение процедур повторного обращения к информации с использованием свойства повышения качества запоминания посредством построения цепочек реверсивных фраз;
- включение эффективных механизмов кодировки и свёртки учебных сообщений – здесь просматривается характерное влияние на результаты затраченных усилий и на улучшение усвоения учебного сообщения совершенства организации действия второй фазы осознания (осмысления) и запоминания поступившего сообщения;
- использование активизирующего влияния паузы – неперемного элемента в технологии «переработки» всего потока учебной информации; её роль крайне важна как мощного фильтра-отстойника; во время её обязательного «исполнения» осуществляется самая первая, конкурентно-ультимативная внутренняя оценка предъявленной новизны и потенциальной значимости воспринятого сообщения.

Первоначально, на границе фовеального фильтра, пауза длится всего несколько мгновений, и в тоже время реакция сознания обучающегося ярко контрастна и практически никогда не проявляет отложенного последствия. В дальнейшем характер и внутреннее осмысленное содержание паузы обретает направление обязательного осознания и перемежающейся оценки всех приобретённых знаний.

Конечное перемещение учебного материала в долговременную память и отображение его в виде закодированных элементов, позволяющих с минимальными затратами и искажениями безошибочно извлечь его фрагменты либо полностью логически обранный блок и воспользоваться им составляют основную цель достаточно интенсивного теоретического обучения на стадии первичного ознакомления и накопления исходных данных о подтверждённом научном содержании изучаемого материала. Наряду с этим необходимо постоянно иметь в виду те элементы и требования процессов познания, которые соединяют в качественное единство приобретаемые знания. На практике присутствует непрерывный процесс обобщения, завершающийся по трём плоскостям: признание главенствующей роли педагогических принципов, соблюдение требований учебной программы, выполнение требований предписываемых выбранным способом учебных действий.

Генезис каждого акта памяти можно описать следующим образом:

- 1) Запоминание – классифицируется по затраченным усилиям на:
 - запечатление (единичное предъявление);
 - произвольное запоминание (неоднократный показ);
 - преднамеренное запоминание (штудирование).
- 2) Сохранение – «силовое» удержание, последующая ревизия и циклическое обновление; сохранение проявляется в форме функции, противоположной функции забывания;
- 3) Воспроизведение, отдельные виды активной демонстрации которого также, в контексте необходимых произведённых энергозатрат на реализацию достигнутой цели, выступает в форме получения ответа на запрос (выполняемый в процесс мыслительной деятельности) необходимой дополнительной информации хранимой в долгосрочной памяти, можно представить как:
 - распознавание (выполняется с опорой на восприятие);
 - воспроизведение без видимых затруднений: исполняется либо в виде инсайта, либо волевого воспоминания, производимое в границах 10-15 мин. после факта восприятия поступившего сообщения;
 - припоминание – произвольное избирательное репродуктивное действие по воспроизведению ране усвоенного материала; опирается на специально развиваемые умения.

В соответствии с рассматриваемой схемой отмечают два этапа «реконструкции» информации, доставляемой в мозг:

I – формирование разреженных матриц специфических следов поступающих и преобразуемых элементов информации;
II – создание особого рода механизма некоторой правки, оперативного извлечения и корректного воспроизведения информации.

Вместе с тем, можно отметить показательно вариативный характер деятельности памяти, обнаруживаемый в процессе трансформации сознанием получаемых элементов и целостных блоков сообщений [4]:

– произвольная память – не запрашивающая дополнительных внешних усилий;

– произвольная – постоянно функционирует в насыщенном энергополе непрекращающегося познания, позволяя и обеспечивая размещение знаний в чётко определённые структуры тезауруса адресные «ячейки» [9].

На практике весьма небезынтересно на отдельных выборочных этапах выполнять анализ процессов и оценивать промежуточные итоги взаимодействия элементов отдельных группировок внешних психических функций применительно к времени «владения» воспринятой информацией. В качестве наиболее значимых следует учитывать:

– утилитарно ориентированное содержание и практическое значение учебной информации;

– частота производимой выборки дополнительного необходимого и достаточного, но строго ограниченного объёма учебного материала из базы знаний (познавательного континуума социума) для безусловного обеспечения процесса аудиторного (либо практического) обучения;

– характеристики, чётко задающие ограничительные правила формирования в интересах указанного учебного процесса необходимых разделов базы знаний обучающегося.

Различные по своей природе составляющие функций трансляции учебной информации (когнитивной, символической, художественной, взаимоотношений), позволяют разносторонне исследовать системо-обеспечивающие информационные аспекты дискретно-аналогового по характеристическим признакам процесса формирования разнородных баз знаний обучающегося. В учебном процессе анализируются эволюции характеристик и параметров преобразования алгоритмов переходных этапов значительных качественных преобразований накапливаемых количественных (накопительных) изменений в различных областях знаний, воспринимаемых обучающимся, отражающихся в последующих качественных (смыслообразующих) построениях, формирующих в конечном итоге профессиональные умения и навыки.

Процесс личностного по характеру перераспределения интеллектуальной собственности интернирования выраженной познаваемой новизны всего потока учебных сообщений раскрывается в ряде функций:

A – познавательная (когнитивная) – позволяет проанализировать ход решений следующих полно программных задач:

– описательной – производит общее раскрытие, инвариантную развёртку, пробное декодирование новизны в соответствии с первоначальным уровнем обученности обучающегося; выполняется на максимально высоком для обучающегося уровне;

– объяснительной – осуществляет адресное уточнение всех задействованных определений, терминов до состояния полного разъяснения и достижения гарантированной понятийной совместимости с личностным тезаурусом обучающегося;

– реконструкции и прогноза – необходимо глубоко раскрывает и обосновывает связь учебных элементов в настоящем посредством диалектического развития схемы «прошлое → будущее» (существование и проявление объекта в прошлом и в будущем);

B – творческая (креативная), осуществляется как действия:

– моделирование предмета – имитационная разработка лично значимых оригинальных, самостоятельно сообразных проявляемому внутреннему менталитету набора разновидностей эмоционально поддержанных представлений о некоторых обобщённых группах сообщаемых знаниях, о современных способах их трансформации в образы, о применяемых приёмах наилучшего запоминания и т.д.;

– нахождение максимально эффективных алгоритмов создания вариантов изменения прикладного использования предмета, обращённого к оптимальной технологии его первичного изготовления, последующего модернизирующего преобразования, обеспечения его применения конструируемого изделия (использование разработанного правила выхода из критической ситуации) в различных производственных и поисково-научных областях;

– построение новационных схем вариативного применения учебного материала в решении проблем научной организации производства, труда, систем управления;

– создание принципиально нового образа изучаемого (учебного) материала, на основе изысканий допустимых (часто логически не поддерживаемых) сочетаний с ранее изученными частными определениями, вновь сформированными терминами, обновлёнными тематическими описаниями и др.;

B – знаковая, функционально проявляется как:

– множественная репрезентация или оперативное замещение предмета мысли адекватным именем понятия языковой и метаязыковой деятельности; происходит значительное углубление понимания истинной сути учебных знаний, приобретает и подтверждается расширенная область их трактования и возрастания числа уточняющих эти знания терминов, связей, ассоциаций, понятий и т.п.;

– формообразование, – установление логически доказуемого соответствия между отдельной мыслью (выраженным суждением) и материально отражающей её формой (предмет, программа, слово);

Г – коммуникативная (взаимодействия), детализирует уникальные параметры и устанавливает отдельные аргументы вектор-функции, стимулируя перемещения учебной информации; определяет ограниченные зоны функционирования специальных опций:

– указание адресата – распределение порядка очерёдности доступа и пользования определённой информацией выделенных лиц (например, студенты различных факультетов и курсов);

– цели общения – ими определяются функции:

• преподавателя, как наиважнейшего источника большинства вербальных сообщений;

• обучающегося – субъекта обучения, получающего и осваивающего учебные сообщения;

• внутренние процедуры-функции конструирования тезауруса обучающихся;

• дидактического материала – средств сопровождающих и обеспечивающих ход учебного процесса;

• применяемой в процессах обучения печатной продукции (книг, буклетов, эскизов, схем и т.п.) – сопровождающей и дополняющей процесс обучения;

– ожидаемый отклик – прогнозирование меры совершенства данного варианта успешности процесса обучения учебной группы в целом и предполагаемой реакции каждого обучающегося (устанавливаются рубежные качественные, и количественные оценки) [8].

Механизм генерирования сомнений познания и их преодоления, как неотъемлемая часть системы модульного обучения, с одной стороны активно формируется преподавателем, а с другой – его построение строго подчиняется алгоритму методик процесса изучения модуля. Этим достигается существенная интенсификация процессов усвоения учебного материала, изначально построенная на специфической конкурентной борьбе индивидуального и стандартного

(рекомендуемого педагогической системой) тезаурусов. Приобретаемый при этом третьей стороной – обучающимися, учебный опыт, демонстрирует характер несколько подчеркнуто обособленных законченных решений отдельных дискретных задач, решений конкретных проблем, выполнения вычлеченных операций и т.д. Опыт всегда одновременно и оригинален в индивидуальной трактовке преподавателя, и образцово стандартен в своём обязательном соответствии с алгоритмами решений общих задач обучения. Но лишь при наличии и практическом применении единых целей обучения и обобщённых механизмов их достижения, все промежуточные результаты технологически неразрывно объединяются в единый комплекс профессиональных умений и навыков [5].

Временной такт работы обучающегося и преподавателя, применяющего систему модульного обучения «скважен» (т.е. кратен частоте обращения к создаваемой модульной системе того и другого) и, с точки зрения перспективы достижения высокой эффективности, с момента приобретения обучающимся возможности и способности применять учебную информацию модуля в практических целях (включая теоретические разработки), должен быть безоговорочно подчинён этому ритму. В действительности нормальное обучение непрерывно порождает сомнения, и лишь затем наступает озарение, причём процессы преодоления сомнений неизбежно несут и всё возрастающие по познавательному уровню качественно новые знания и вновь возникающие сомнения в их истинности, при этом на новом уровне рождаются качественно иные сочетания уже известных истин и новых сомнений и т.д. В свою очередь эти сомнения наиболее плодотворно разрешаются в сочетании активного самостоятельного поиска обучающегося и помощи преподавателя-тьютора.

Выводы. Обращение повышенного внимания в курсах изучения методик преподавания специальных дисциплин на структурную организацию процессов обработки воспринимаемой обучающимися учебной информации позволяет более полно раскрыть задачи формирования у обучающихся профессиональных умений преобразовывать учебную информацию. Выполняемое в режиме учебных занятий ознакомление и последующее закрепление приобретаемых умений до уровня навыков позволяет выстроить процесс обучения будущих выпускников педагогического вуза методикам создания совершенных структурных моделей частных разделов технологий применения в практических условиях систем модульного обучения. Расширенное изучение отдельных показателей технологичности процесса обучения позволяет обучающемуся (будущему преподавателю) раздельно-адресно выделять и использовать в практической деятельности чёткие характеристики каждого элемента обучающей системы.

Литература:

1. Алексеева, Е.А. Стратегии смыслового чтения и работа с текстом: преобразование и интерпретация информации / Е.А. Алексеева // Национальная ассоциация ученых. - 2015. - № 11 (7). - С. 10-14
2. Боженкова, Л.И. Преобразование учебной информации необходимое условие формирования познавательных универсальных учебных действий при обучении геометрии / Л.И. Боженкова, С.В. Мотейунене // Преподаватель XXI век. - 2013. - № 4. - С. 135-143
3. Гилев, А.А. Особенности обработки информации в решении учебных физических задач / А.А. Гилев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2011. - № 5. - С. 142-145
4. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии. 2-е изд. / Р.М. Грановская. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета. – 1988. - 560 с.
5. Корчемкина, Ю.В. Выпускная квалификационная работа как средство развития информационно-аналитических умений бакалавров / Ю.В. Корчемкина, С.А. Рогозин // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. - 2021. - № 6. - С. 126-133
6. Ломов, Б.Ф. Математика и психология в изучении процессов принятия решений / Б.Ф. Ломов // Нормативные и дескриптивные модели процессов принятия решений. Сб. научн. трудов АН СССР, ин-т психологии. – Изд-во Наука. – 1981. - 350 с.
7. Медведева, Л.В. Психологические аспекты трансформации учебной информации в личное знание будущего специалиста / Л.В. Медведева // Научно-аналитический журнал «Вестник Санкт-Петербургского университета Государственной противопожарной службы МЧС России». - 2019. - № 4. - С. 164-172
8. Соловкина, И.В. Информационная культура студента вуза как средство успешной профессиональной деятельности в будущем / И.В. Соловкина, А.А. Темербекова // Мир науки, культуры, образования. - 2021. - № 3(88). - С. 110-111
9. Тулохонова, И.С. Моделирование системы обучения на основе тезаурусного подхода / И.С. Тулохонова // Наукоедение. – 2017. – Том 9. – №4. – <http://naukovedenie.ru/PDF/86TVN417.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ПОСТРОЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ И БЛОКОВ УЧЕБНЫХ СООБЩЕНИЙ

Аннотация. Статья обращает внимание на структурную организацию средств общения участников образовательного процесса. Основным средством, обеспечивающим жизненный цикл процесса обучения, является выраженный в различных вариантах и на различных носителях учебный текст. В статье указывается на необходимость строгой гармонизации используемых при создании текста языковых средств выражения его содержания, уровня подготовки обучающегося и профессиональных умений и навыков преподавателей. Указывается на продуктивность применения методов математического анализа при исследовании различных аспектов организации структур текстов. Отмечено присутствие прямого и альтернативного направлений протекания процессов ознакомления и восприятия текста обучающимися. Подчеркивается обязательность взаимоувязывания параметров и содержания учебных курсов присутствующих в данный период в образовательном процессе. Приведён простейший пример оперирования с элементами предложения, блоком текста с использованием процедур перестановок. Отмечены основные закономерности построений произвольных элементов и в целом учебных сообщений.

Ключевые слова: учебные тексты, информация, знак, структура, множество, общение, структура, пороговые функции.

Annotation. The article draws attention to the structural organization of communication means of educational process participants. The main means providing the lifecycle of the learning process is an educational text expressed in different variants and in different media. The article points out the necessity of strict harmonization of the linguistic means of expressing the content of the text, the level of pre-training of students, and professional skills of teachers. The article points out the productivity of using methods

of mathematical analysis in the study of various aspects of the organization of text structures. The presence of direct and alternative directions of the processes of familiarization and perception of the text of the student is noted. The binding of interconnection of parameters and the contents of training courses present at the given period in the educational process is underlined. A simple example of operations with elements of a sentence, a block of text using permutation procedures is given. The main regularities of the construction of arbitrary elements and educational messages in general are marked.

Key words: educational texts, information, sign, structure, set, communication, structure, threshold functions.

Введение. Деятельность общения это сфера человеческих взаимоотношений, в которых главная роль принадлежит не явно выраженным значениям, а несколько скрытым, часто достаточно сложно закодированным смыслам, разнохарактерным идеям, многообразным интенциям. В идеологической совокупности это переплетение выражает некоторую, подчинённую образовательным целям коммуникативно-познавательную деятельность, в которой всю жизнь пребывает человек. В сфере учебной деятельности общения ведущая роль предоставлена смыслам выполненных (законченных) действий, оцениваемых самой личностью. Отмечено, что генеральным фактором, обеспечивающим повышение эффективности образовательного процесса сконструированного на базе сетевых технологий использующих методы структурирования дидактического наполнения предметной области разноплановых дисциплин являются приобретённые знания, умения, навыки и профессиональные компетенции педагога в областях глубокой интеграции такого рода технологий в образовательном процессе.

Применение вариативных методов математического анализа в исследованиях различных аспектов участия элементов и структур учебных текстов, используемых в образовательном процессе, свидетельствует о наличии достаточно сильной корреляции между словами каждого предложения, а также присутствие ярко выраженной зависимости адресного смысла сообщения от устанавливаемого авторами порядка слов. Мысли, развёртываемые в учебных текстах всецело интернациональны, они беспрепятственно излагаются на языках, сформированных самыми различными алфавитами [1]. Языки рассматриваются как различные лингвистические алгебры, определённые над единым носителем, представленным совокупным множеством, мыслей подвластных руководству человеком.

Изложение основного материала статьи. Выступая в форме знаковой системы, учебный текст является и принуждённо сформированной второй реальностью, и акциональным средством расширения потенциала возможностей общения человека со всеми областями окружающего мира. Общение происходит при генеральной установке на максимальную гармонизацию этого глубоко специфического процесса, а само общение в своей сущности вне поля знаков невозможно в принципе. По мере усвоения сообщаемого учебного материала и накопления знаний свыше некоторого объёма, обеспечивающего процесс ассоциативного и абстрактного мышления, в сознании обучающегося организуется пошаговое сворачивание и адресно направленное размещение в памяти знаний для последующего длительного безущербного хранения и, по мере необходимости, копирования-использования. Хранение закодированных в процессах мышления свёрнутых в образы воспринятых идей, замыслов, намерений действий, выполняется в знаковых вариативных структурах текста; хранение же выполненных действий, закодированного «конспекта» осуществлённого процесса происходит в форме записи его исполнения зашифрованной в кодах памяти.

Информационное обеспечение образовательного процесса наделяется собственной структурой и набором специфических элементов, которые конструктивно взаимосвязаны между собой. Динамика возрастания объёмов знаний в решающей степени определяется расширением количества и углублением содержательности областей пересечения и наложения интересов и исследований, производимых в самых различных научных областях. Отражая проявляющиеся изменения, образовательный процесс достаточно оперативно модифицирует свою структуру. Вновь возникающие революционные взаимосвязи областей науки настойчиво диктуют новационные требования по оптимизации композиций последовательностей преподнесения новационных положений в учебном процессе.

Представление процессов непрерывного усложнения отображений поступающих учебных сообщений первоначально в сознании, а далее в базе знаний обучающегося (в процессе интенсивного насыщения её содержания) связано с необходимым разделением направлений продвижения учебной информации: перспективного – на первоначальном этапе восприятия и свертывании, и последующего – ретроспективного, реализуемого при обработке воспринятой информации. Последний выполняется при запросе из долговременной памяти дополняющих сведений с целью использования их в акте мыслительной деятельности при создании некоторого идеального продукта, либо для оперативной перепроверки и подтверждения её истинности закреплённой в убеждениях самого обучающегося. Преподаватель прослеживает и активно сопровождает только прямой ход процесса и в патерновом режиме осуществляет его «контролирующее» сопровождение, оценивает успешность усвоения, корректность всего объёма свёртки, эффективность, оптимальность и техническую законность упаковки, достаточность и необходимость тренировки на прикладном дидактическом материале, необходимость специальных упражнений, грамотное и корректное предьявление целого и составляющих его частей и т.д. Однако в реальной обстановке неотъемлемо и наступательно предьявляет себя и реактивно-негативный аверсный ход – дешифровка и распаковка уже воспринятой информации, сопровождаемый переоценками, потерями части знаний и напряжённым их восполнением, утерями отдельных навыков обучения и т.д. [6]. Все эти процессы в решающей мере контролирует сам обучающийся.

Дополнительно необходимо подчеркнуть, что обучающийся в процессе осмысления учебной информации преодолевает деструктивное влияние сомнений, приобретая через учебный труд совершенно необходимые ему «ограждающие» умения преодоления противодействия отрицательных обстоятельств обучения.

Сложность применения в текстовом анализе счётного математического аппарата состоит в том, что любой текст сам по себе всегда незакончен и, включая в себя обязательные элементы эллиптичности, дополнительно сохраняет в себе достаточно хорошо скрытые аспекты умолчания, неуклонно предполагая нескончаемо углубляющийся анализ своей сути [8]. Проводя учебные занятия преподаватель находится перед практически неразрешимой дилеммой: усложнённый текст, полностью решая задачи донесения до обучающихся требуемого объёма информации при высоком её качестве, трудно воспринимаем, и не вся аудитория в состоянии без дополнительных разъяснений воспринять всю полноту учебных сообщений, но излишне упрощённый текст не способен воплотить и выразить всю требуемую полноту программы обучения [4]. На практике уровень и качество усвоения данного блока учебного материала напрямую определяется сложностью текстового материала, а понимание самого текстового материала, обуславливается его текущими характеристиками, в частности - в значительной степени длиной слов и построением предложений.

В применяемом на практике естественном языке тексты и гармонирующие с ними смыслы далеко не всегда связаны взаимно-однозначно. Смысл одного и того же текста может значительно меняться в зависимости от принятого выбора предметных переменных и от окружающего контекста. Необходимо заметить, что один и тот же смысл возможно выразить существенно различающимися текстами. Процессы восприятия и последующей обработки учебной информации - в принципе не принадлежат классу алгоритмизируемых разработок. В качестве примера функционирования процедур

усложнения формы текста возможно проанализировать механизм преобразования содержания некоторых учебных сообщений.

Сообщение представляется как логически цельная последовательность дискретных элементов подвергаемая внешнему «усложнению». Рассматривается процедура умножения (возведения в степень) выделенного подмножества элементов учебного сообщения (например, отдельного ограниченного подмножества дескрипторов), которое может реформироваться как в пошаговом, предопределённом режиме, так и в свободных режимах инсайта, программируемого конкурентного поиска, жёсткой соревновательной напряжённости, формажорной актуальной в ограниченной реальном времени необходимости принятия исключительного оптимального решения и др.

Алгебраическая запись этого процесса представляется как:

$$V(i)^n = \underbrace{V(i) \cdot V(i) \cdot \dots \cdot V(i)}_n \quad (1),$$

где: n – показатель степени (количество перемножений);

$V(i)$ – рассматриваемом случае – выделенное единичное счётное множество;

$V(i) = \{J_1, J_2, \dots, J_j, \dots, J_k\}$; всего множество $V(i)$ содержит k элементов;

$J(j)$ – элементы конкретных множеств.

В объединённой записи учебные элементы представляются как $J(1) = (a_1, a_2, \dots)$; $J(2) = (b_1, b_2, \dots)$; $J(3) = (c_1, c_2, \dots)$, причём окончательные варианты отображений V_i учебных элементов J_j (см. ранее) могут быть самыми разнообразными, они могут меняться во времени, изменяются с переменной формы обучения, различно трактуются во всевозможных способах комплектования учебных коллективов и т.п., например, если $V = \{b_1, b_2\}$, то $V^3 = \{(b_1, b_1, b_1), (b_1, b_1, b_2), (b_1, b_2, b_1), (b_1, b_2, b_2), (b_2, b_1, b_1), (b_2, b_1, b_2), (b_2, b_2, b_1), (b_2, b_2, b_2)\}$ [2].

Упрощённый вариант приведённой формулы 1 расписывается в следующем виде: Не очень интересно сочетание: b_1 =бумажный и b_2 =тапок, V^1 = «бумажный тапок»; но вот из $b_1 \Rightarrow$ «шерстяной» и $b_2 \Rightarrow$ «шарф», уже в варианте « V^2 » образуются смыслонаполненные сочетания, некоторые из них несут и эмоциональную нагрузку.

Можно качественно дополнить картину преобразований отдельных единичных множеств используя приём количественных перестановок и выборочных (по задаваемому критерию) исключений. Принимая b_1 = камень, b_2 = дорога, b_3 = река, можно образовать довольно обширный список вторичных понятий (приведены только отдельные примеры):

Камень, камень, камень – мостовая?
 Камень, камень, река – пороги?
 Камень дорога река – мост?
 Дорога камень камень – просёлок?
 Дорога камень река – брод?
 Река дорога дорога – объезд?

В действительности на основе таких структурных построений конструируются первоначальные варианты многочисленных тестов, в том числе, психоаналитической направленности [5]. В контроле знаний и совершенства тезауруса обучающихся они могут быть использованы, например, для оценки точности выполненной операции при переводе описаний в строгий алгоритм действий. Как некоторый подвид пороговой функции тесты такого рода используются для оценки качества логических связей в различных версиях перестановок элементов.

В основе каждого из применяемых методов заложены некоторые правила, наперёд определяющие требуемые свойства создаваемых конфигураций. В первую очередь это индексные и структурные свойства, характеризующие системы кодированного описания элементов и правила расположения элементов в массивах информации.

Рассмотренные преобразования демонстрируют механизмы решения простейших задач поиска и корректировки логически совершенных инверсных (включая реверсивные) фраз, раскрывающих линейные механизмы формирования простейших понятий, терминов, определений. Предлагаемые варианты построений образуют рельефные и контрастные комплексы, наиболее полно и точно характеризующие повышающуюся внутреннюю настроенность, совершенствующуюся мобилизационную и мыслительную готовность, приспособительную лабильность, качественное совершенствование и возрастающую понятийную наполненность и общую широту тезауруса и т.д. каждого обучающегося. В действительности, кроме обучающей, описываемый комплекс приёмов позволяет на этой же базе внедрять ведущие положения воспитательной функции, что в немалой степени расширяет возможности педагогической деятельности преподавателя, вооружая его современным методологическим аппаратом анализа комплекса результатов наблюдений за обучающимися.

Описанный комплекс также может быть отнесён к логическому понятию «полного тезауруса», когда Q – исчерпывающе необходимый набор базы знаний отличника по данной дисциплине (но даже частично не перекрывающий его интеллектуальный потенциал), определяется не столько продемонстрированной суммой знаний, сколько эвентуальной способностью достаточно обученного выпускника конструировать тематически ориентированные разумно-логические сочетания из воспринятых, усвоенных качественно закреплённых понятий, определений, терминов, заключений и т.д. [7]. В этом случае, создаваемое элементарным перебором сочетаний рассмотренных дефиниций с последующим их логически и рефлексивно контролируемым факторным анализом и тщательной перепроверкой получаемого результата, понятийное поле сформированного личного варианта изучаемой в текущий период образовательной области позволяет обучающемуся достаточно успешно и квалифицированно «сопровождать» самообучение, достигая определённого высоко профессионального уровня подготовки.

Учебная ситуация наполнения баз знаний, умений, навыков, в такой ситуации, больше соответствует программно заданному перемножению подмножеств учебных сообщений, принципиально отражённых не только на критериальные требования действующей в данном разделе, этапе учебного процесса контрольно-оценочной функции, но и на все функции занятий, приобретаемые и развиваемые социальные ценности, практическую значимость и предрасположенность к перспективному использованию полученного образования и т.д. Т.е. необходимо предусмотреть в качестве обязательного последующего шага в развитии формулы (1) операцию формального перемножения представленных единичных множеств

тезауруса (понятий, определений, терминов и др.) и дальнейшее проведение исчерпывающего кластерного анализа с целью выделения из всех полученных наборов мини-элементов приемлемых смылосодержащих сочетаний. С точки зрения алгоритма выполнения предлагаемых операций – это является полным повторением одного из вариантов широко применяемой креативной теории решения изобретательских задач – ТРИЗ:

$$B[J(j)] = B1 \cdot B2 \cdot \dots \cdot Bn = (a1, a2, \dots) \cdot (b1, b2, \dots) \cdot \dots \cdot (z1, z2, \dots); \quad (2).$$

Следует также учесть, что выполнение условий закона композиции учебных предметов предопределяет форму и содержание логической функции такого анализа. При определённом учебным заданием (например, утверждённом учебным планом) последовательности изучения предметов, комплексную функцию, отражающую степень приближения предоставляемого обучающимся объёма изучаемого учебного материала к назначенному образовательным стандартом, соответствия стандартных и предъявляемых уровней требований, тесноту связей учебных элементов всех изучаемых дисциплин и т.д. для всех накапливаемых и внедряемых информационных новшеств изучаемой дисциплины можно записать как:

$$X1 \cdot X2 \cdot \dots \cdot Xn \rightarrow N; \quad (3),$$

где: N – область установления функции обученности на реальном множестве её значений, а также выделенные области рекомендуемых и приемлемых с точки зрения требований образовательного стандарта достигаемых уровней обученности;

X1, ..., Xn – элементы новизны (дескрипторы, термины, определения и т.д.), приобретаемые обучающимся на отдельном занятии [3].

Процедура умножения выявленных локальных множеств используется как приём конструирования расширительного счётного множества понятий определённой области знаний. Создаваемое счётное индексированное множество дискретных учебных элементов довольно просто может быть подвергнуто элементарному качественному анализу, обеспечивающему выставление объективной оценки знаний обучающегося. Процедурно подобная последовательность действий трактуется как особый тестовый контроль процесса обучения.

Принципиальным представляется положение о том, что процедура умножения множеств «не подчиняется» переместительному закону (закону композиции). Отсюда следует, что объективно отнюдь не являются равнозначными для конечного итога обучения достижения заданного стандартом уровня обученности, основанные на использовании не подвергнутых методическому контролю различных (произвольных) последовательностей изучения отдельных понятий, сочетаний и перестановок проводимых занятий, порядка освоения учебных тем и т.д. Эта особенность организации учебного процесса явственно отслеживается на практике [9]. И тем более совершенно объективно не равнозначна некорректная последовательность преподавания учебных курсов. Также не равнозначна, с точки зрения объективности и «справедливости» получаемых результатов, и последовательность назначаемых испытаний, исполнения процедур, решения тестов контрольных вопросов; в такой же мере это положение относится и к различному сочетанию разнородных, но одновременно-параллельно изучаемых дисциплин.

Выводы. Представление учебного процесса в качестве строго структурированной системы, позволяет выделить некоторые количественные характеристики по сути качественных параметров образовательного процесса. Учёт подтверждённых практикой закономерностей в организации учебного процесса, может значительно приблизить к оптимальному методически выверенному варианту принимаемые последовательности исполнения шагов, этапов, разделов образовательного процесса. В практическом плане реализация освещённых положений может выполняться как работа над оптимизацией расписания, подборе состава учебных групп, разработке примеров лично ориентированного вариативного обучения.

Литература:

1. Алексеева, Е.А. Стратегии смыслового чтения и работа с текстом: преобразование и интерпретация информации / Е.А. Алексеева // Национальная ассоциация ученых. - 2015. - № 11 (7). - С. 10-14
2. Баталин, А.В. О лингвистической алгебре / А.В. Баталин, З.В. Дударь, А.В. Стороженко, Ю.П. Шабанов-Кушнарченко // Радиоэлектроника и информатика. - 1998. - № 4. - С. 101-109
3. Гасанов, Р.А. Структура и методические особенности курса по выбору «Основы нечеткой алгебры» / Р.А. Гасанов // Преподаватель XXI век. - 2014. - № 1. - С. 109-112
4. Гилев, А.А. Особенности обработки информации в решении учебных физических задач / А.А. Гилев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2011. - № 5. - С. 142-145
5. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии.-2-е изд. – Л.: Издательство Ленинградского университета. - 1988. - 560 с.
6. Иваненко, Г.С. Определение позиции автора: пять этапов когнитивного процесса декодировки информации / Г.С. Иваненко // Филологический класс. – 2018. – №4 (54).– С. 117 - 123. – DOI 10.26710/fk18-04-17.
7. Ларин, С.Н. Применение сетевых технологий и новых методов структуризации дидактического контента для повышения эффективности образовательного процесса / С.Н. Ларин, Л.Ю. Лазарева // Национальные интересы: приоритеты и безопасность. - 2014. - № 20 (257). - С. 45-52
8. Ломов, Б.Ф. Математика и психология в изучении процессов принятия решений / Б.Ф. Ломов // Нормативные и дескриптивные модели процессов принятия решений. Сб. научн. трудов АН СССР, ин-т психологии. – Изд-во Наука. - 1981. - 350 с.
9. Макушкина, Л.А. Исследование методов оценки качества структурированного учебного материала / Л.А. Макушкина, А.А. Ковалёв // Вестник магистратуры. - 2015. - №2 (41). - Том 1. - С.72-75.

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

РАЗВИТИЕ ПОЛОЖЕНИЙ ФУНКЦИЙ КОНТРОЛЯ В ДИДАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрены основные законы дидактики профессионального образования. Указывается связь и методическая принадлежность между парадигмами образования и выделяемыми положениями профессионального образования. Описываются основополагающие функции профессионального образования. Отмечено характерное содержание параметров оценивания результатов, обосновывается особое место функций контроля. Прослеживается заметное влияние и особое положение широко применяемого в профессиональном образовании метода модульного обучения, его процессуальная способность гармонизировать с процессами практического обучения. Акцентируется внимание на содержание парадигмы современного образования. Отмечены значение и специфика социальных отношений обучающихся как будущих производителей материальных благ.

Ключевые слова: дидактика, профессиональное образование, функции, методология, личность, модуль, информация, тезаурус.

Annotation. The article deals with the basic laws of professional education didactics. The relationship and methodological belonging between the paradigms of education and the highlighted provisions of professional education are pointed out. The fundamental functions of professional education are described. Particular contents of the parameters of results evaluation are pointed out, and the special place of control functions is substantiated. The influence and the special position of the method of modular training widely used in professional education, its procedural ability to harmonize with the processes of practical training are marked. Attention is paid to the paradigms of modern education. The importance and specificity of social relations of students as future producers of material goods are noted.

Key words: didactics, professional education, functions, methodology, personality, module, information, thesaurus.

Введение. Предмет дидактики (дидактической системы) составляет обучающая деятельность, её содержание, формы, средства, методы [4]. Главной задачей дидактики в специфической области профессионального образования в настоящем является комплексная оптимизация ведущих параметров обучающей деятельности.

Дидактическая теория, её базальная гносеологическая природа и отчётливо выраженная логическая структура всецело подчинены решению актуальных практических задач непрерывного совершенствования структуры и содержания процесса обучения.

Изложение основного материала статьи. Дидактика профессионального (производственного) обучения целиком и полностью следует законам, определяющим основонесущие характеристики производственных отношений. Академик А.П. Беляева [2] относит к ним следующие законы:

- соответствия профессионализма рабочей силы текущему характеру применяемых средств производства;
- динамику перемены состава и характера труда;
- стадий и объёма общественного разделения труда.

Одно из основных мест в организации учебного процесса отводится формируемым участниками процессов обучения функциям контроля. В дидактике, в аспекте диагностирующего аттестирования, непосредственно выполняющего задачи коррекции маршрута обучения, выделяются следующие функции прогнозного научного предвидения:

– управляющая – определение средств и текущая коррекция дальнейшего пути обучения, стимуляция преодоления возникших затруднений, поиск необходимых (в том числе, дополнительных) знаний и нетривиальных средств их приобретения;

– преобразующая – совершенствующая алгоритм продвижения модифицированного и расширенного информационного содержания воспринимаемых учебных сообщений от уровня осознания первого рода до практического уверенного закрепления приобретаемых навыков;

– мировоззренческая – пополняющая формирующийся тезаурус обучающегося оценочными аспектами-характеристиками усваиваемых элементов новизны учебных сообщений, обеспечивающая значительное расширение первоначально выделенной области применения прошедших успешную аттестацию и положительно оцененных знаний, стимулирующая их продвижение на более глубокий по потенциалу содержанию и мощности уровень;

– теоретическая – осуществляющая методически обоснованный перевод положительно оценённых (как сугубо субъективно, так и доказательно объективно) способностей, знаний, умений, навыков, готовностей в базы интернированных, наделяемых качествами лично интеллектуальной собственности элементов создаваемых в процессе обучения и создание условий для углублённых теоретических поисковых неординарных построений новационных структур конструируемых на основе модифицированных личностных знаний;

– методологическая – обеспечивающая глубокое обоснование комплекса элементов, сформированного базиса различных по природе образования совокупностей теоретических знаний, создание и расширение основообразующих дисциплинарных полей;

– систематизирующая (интегративная) – организующая доказательно достоверно обоснованную (на уровне, задаваемом объективными критериями проводимых проверок), конструктивно и алгоритмически строго подчинённую систему учебных функций и отдельных элементов учебного процесса;

– коммуникативная – выстраивающая системные связи, обеспечивающие чёткое (при необходимости - многовариантное) определение тенденций изменения (динамики) характера и параметров взаимодействия аттестуемого обучающегося, преподавателя и проверяющих процедур в составе педагогической системы.

Предназначение функции контроля активно способствовать методически грамотному преодолению промежуточных и финального этапов обучения. В глобальном смысле окончания обучения не происходит никогда. Учебные задачи (комплекс которых представлен в наиболее сложном для выпускника варианте – выпускной аттестационной работе) сами непосредственно не образуют «обучающего» содержания.

Принципы аттестации, применяемые в области профессионального обучения, отражая возрастающую проблемность процесса оценивания и ощутимую противоречивость получаемых дискретных балльных оценок, тем не менее, определяются в рамках строго определённых категорий:

– добровольность – это условие практически не соблюдается в современной классно-урочной системе; при рассмотрении в качестве «обязательных» данная категория более присуща комплексным элементам процессов обучения -

самоутверждению и самообразованию; как выделенная частная форма оценивания сравнительно мало влияет на улучшение общей ситуации повышения уровня обученности членов учебного коллектива;

– коллегияльность – ориентирована на достижение цели формулирования единого конечного вывода «покрывающего» издержки множественности точек зрения выдвигаемых самими проверяющими;

– системность – определяет и задаёт наивыгоднейшие по большинству фиксируемых параметров ритм, состав, уровни подчинённости и последовательность деятельности всех элементов системы обучения;

– целостность – характеризует составляемый (часто в режиме реального времени) из отдельных элементов, процедур, функций и т.д. конструируемый процесс оценивания только в назначенные планом занятия периоды; при решении определяемого на основании текущих требований выделенного класса задач подчиняется оговариваемым условиям и положениям соблюдаемого закона больших систем.

Принятую и действующую в текущее время систему обучения отличают в достаточной мере стационарные (хотя и не строго) характеристики, как строго ранжированного и дозированного входного потока учебных элементов, так и собственно самой внутренней организации системы: обучение строго ритмично, успешно функционирующая классно-урочная схема донесения дискретных сообщений нового материала предполагает изложение его примерно равными «порциями» за относительно одинаковые промежутки времени, одномоментное (единовременное, с малым разрывом) донесение различной учебной информации исключено и т.д. Функционирующая в настоящем система обучения практически вынужденно ориентирована и идейно предназначена для обслуживания в большей мере «осреднённого» индивида, т.е. с точки зрения характеристических параметров подсистемы обучения «преподаватели – педагогическая технология – обучающиеся» её пропускная способность, в данной ситуации способность радикальной трансформации учебной информации, непрерываемо стабильна.

Как известно, подобным образом организованные схемы построения процессов функционирования относительно сложных стохастических моделей наделены крайней степенью устойчивости и гарантированно обеспечивают стабильно нивелированный низкий уровень качеств выходных итоговых элементов (т.е. в рассматриваемом случае – всего лишь удовлетворительный уровень обученности обучающихся). Фактически гарантируется количественная и, в решающей степени, качественная показательная однородность, что совершенно недопустимо и пагубно для гуманистически по содержанию направленного процесса обучения [5]. Для преодоления этого принципиального препятствия нынешняя система обучения должна приобрести глубокую функциональную гибкость, полностью реформировать ориентиры обучения, обеспечить на практике широко вариативную, но строго индивидуальную (при групповой организации обучения) настройку и корректировку маршрута обучения для всех участников учебного процесса.

В современной педагогике акцентируется пять генеральных парадигм образования:

1. знаниевая, – предполагает непосредственное сообщение учебной информации, не требует обязательного проявления активного вариативного мышления; парадигма достаточно оперативна, проста в изучении, хорошо отлажена и совершенна по организации самого процесса, позволяет достигнуть требуемого социумом постоянства результатов в достижении среднего уровня обученности в целом для коллектива обучающихся; её действие основано на простейшем алгоритме репликативного обучения и, как правило, достаточно полно использует арсенал средств предоставляемых классно-урочной системой;

2. когнитивная, – учитывает и активно применяет разнообразные, но относительно устойчивые аналогии с познанием, использует различные подходы дискретизации потока учебных знаний (позлементное выделение, тематическое моделирование, подчёркнуто блоковая систематизация, структурные построения излагаемого материала, широкое применение стандартных методических процедур, функций, следование методическим рекомендациям при планировании уроков, применение различных положений педагогических технологий, следование рекомендациям многочисленных слабо различимых по назначению и области применения методик, методов, приёмов и др.); при этом одновременно энергично исследуются и применяются в различных вариациях как дидактические средства, так и аспекты самого процесса познания (здесь присутствуют вариации в постановке целей, относительно слабо дисциплинированный отбор содержания, совершенно свободный выбор форм, различных методов и оригинальных средств обучения); само обучение часто осуществляется как показательная квазиисследовательская деятельность;

3. личностная, – в которой внимание изначально направляется на формирование многоступенчатых познавательных мотивов и способностей, а также на пошаговое накопление опыта глубинного анализа смысловых, ценностных и эмоциональных оценок поведения других людей и своего собственного; формируется модель и суть собственного Я;

4. компетенции, – концентрирует большую часть внимания на сообщении адресной строго дозированной, имеющей явно выраженное прикладное назначение информации; содержание учебных сообщений носит оперативно востребуемый ощутимо профессионально ориентированный характер; как правило, обучение проводится по индивидуально направленным методикам и не преследует цель сообщения каких-либо избыточно-дополняющих знаний; в этих условиях не акцентируется решение задач воспитательной направленности;

5. культурологическая, – ориентирует всех участников образовательного процесса на совместную работу по созданию («сотворению») и последующую реализацию комплексной качественно объединённой функции (включающей обучающую, развивающую и воспитательную функции); основана на постулатах необходимости и возможности добиться основными педагогическими средствами качественно совершенной подготовки современного выпускника, в необходимой мере усвоившего профессиональные знания, усовершенствовавшего свой интеллект, приобретшего способность защиты собственного мировоззрения и сформировавшего устойчивую гражданскую (социально-ролевою) позицию.

Педагогика современности, качественно развиваясь, испытывает наибольшую потребность в смыслообразующих авторских обучающе-воспитательных технологиях. В масштабе отдельной личности это проявляется как следствие, так и предметное выражение личностной парадигмы поисковой профессиональной самореализации педагога [3]. Обучение в своей всеобщей генеральной направленности в подчиняющем режиме способствует психотерапевтическому энергичному изменению личности сообразно объективно проявленным и диктуемым социумом морально-нравственным ценностям бытия и труда [1].

Современная система профессионального обучения довольно широко применяет принцип многократного вхождения-погружения элементов системы, что позволяет в полном масштабе выделять в общем процессе самые различные локальные, относительно автономные, дополняющие некоторые нюансы процессов обучения имплицитные (прямо не проявляющиеся), не конкурентные перемежающиеся и другие структуры, по сути своей подчиняемые единому деятельностному составу системы образования. В значительной мере, этот принцип результативно применяется и многовариантно (по меньшей мере, двунаправлено) действительно проявляет себя на границах контакта «проникновения-перехода» элементов модульного обучения:

1. В контактном «наложении» функции одного модуля в некоторой мере и форме предоставляются другому «контактирующего» с ним модулю (либо несколькими модулями);

2. В ситуации совместного участия в текущем моменте учебного процесса метафункции и их модернизации, принадлежащих контактирующим модулям фактически управляются одним и тем же преподавателем, и, следовательно, оцениваются (хотя и субъективно, но всё же в значительной степени сохраняющих стабильность) критериями, практикуемыми одним и тем же обучающим субъектом;

3. Последний факт (наблюдаемая относительная стабильность большинства критериев) подтверждает принципиальную направленность модульного обучения на сохранение качеств, характеризующих открытость системы, а значит, в особой степени гарантирует её (системы) повышенную стратегическую устойчивость, показательную надёжность при одновременном симптоматичном сохранении способности к динамичной оперативной и тактической модернизации под воздействием внешних корректирующих управляющих импульсов;

4. Апикальные (внешние) структурные компоненты, в этом случае, дополнительно подключают, в силу функционального предназначения, и выявляемые компенсационные возможности системы; вследствие этого обеспечивается активное участие приспособительной реакции и возрастает потенциальная настраиваемость учебного модуля на успешное обучение пользователей различной степени предварительной обученности.

В общем подходе к модернизации систем обучения, что диктуется непрерывным прогрессом жизненных устоев существования социума, фундаментализация профессионального образования предполагает большую стратегическую выгоду. Эта «управляемая» тенденция обеспечивает построение достаточно прочного базиса знаний и инициализирует широкое развитие у обучающихся способностей и возможностей грамотной свёртки учебной информации. С учётом генеральных свойств учебной информации: доступности для неограниченного осмысленного восприятия, неоспоримой способности к широчайшему качественному преобразовательному воздействию, – методологической пригодности для свободного практического использования, основополагающие функции профессионального образования определяются в следующих границах:

- обеспечение высокого системного уровня общего познания действительности, раскрытие и тренировка способностей наблюдать, анализировать и профессионально грамотно использовать всевозможные механизмы самоорганизации и саморазвития;

- формирование глубинно осознанных существенных, объективно доказанных, длительно живущих знаний, закладываемых в основу целостного личностного восприятия современного мира;

- генерация интегрально организованного энциклопедического взгляда на оценку этапов развития современного мира и критерии определения места человека в существующем в настоящем времени мире;

- целостное овладение основами многогранной человеческой культуры в её естественно-научной и гуманитарной сущностях;

- создание структурно организованной обширной системы основных базовых понятий, положений, тезаурусов профессионально-трудоу культуры и терминологической базы профессионального мастерства;

- формирование объективно направляемых потребностей личности в непрерывном самообразовании, потребностей в дальнейшем развитии, в неустанном самосовершенствовании.

Основные педагогические функции в профессиональном образовании наполняются и окрашиваются специфическим содержанием:

- диагностическая – приобретает характер не столько строго проверяющей и «наказывающей» процедуры, сколько действенного аппаратного средства пооперационной сопровождающей коррекции каждого этапа процесса создания обучающимся качественного оцениваемого конечного продукта;

- обучающая – определяется как составная часть комплексно триединых функций учебного процесса, характеризует возрастающую степень ответственности преподавателей (как и всей системы в полном объёме) за правильность воспроизводства обучающимся всех операций изученного технологического процесса на требуемом уровне профессионализма, обеспечивающего безусловное самосохранение и выполнение закреплённых в инструкциях социальных условий жизнеобеспечения при обязательном достижении необходимого качества изделия (достижения требуемого качественного содержания учебной задачи) и производительности труда;

- организующая – устанавливает ролевые соотношения между участниками процессов обучения, формирует правила распределения внутри коллективных обязанностей и соответствия возложенной ответственности с признанием коллектива места и ценности личности обучающегося по реальным результатам действий индивида;

- развивающая – отображает многокомпонентный факторно насыщенный и преимущественно личностно (не на малый коллектив) направленный процесс овладения необходимыми знаниями, умениями, навыками и одновременно - осознание их личностной объективной ценности;

- воспитывающая – наиболее ярко проявляющая свой эффект в том, что каждый законченный этап обучения приносит личности:

- дополнительные, погружённые в собственный тезаурус знания приёмов, правил, условий и т.д. выполнения освоенной на уровне начальных компетенций определённой технологической операции;

- мини-комплекс развиваемых умений выполнять профессионально точно обозначенные действия, которые выстраивают маршрут укрепления самосознания и самоутверждения нарождающегося специалиста;

- приобретаемые, переформируемые и закрепляемые навыки, которые продвигают ученика в высокий разряд производителей материальных благ, разряд творцов, созидателей, утверждая, при этом, на более высоком уровне самоценность поступательно развивающейся личности, утверждают становление профессионала.

Выводы. Ознакомление с генеральными тенденциями развития современной теории профессионального образования является обязательным элементом в подготовке выпускника педагогического вуза. Использование изложенного материала носит рекомендательно-практический характер и применяется при написании выпускных аттестационных работ по тематике «Создание частных методик обучения основам профессиональных знаний». Дальнейшее развитие предложенных направлений совершенствования выпускных работ осуществляется при участии выпускников вуза.

Литература:

1. Александрова, Н.М. Методологические основания дидактики профессионального образования в области традиционного прикладного искусства / Н.М. Александрова // Мир науки, культуры, образования. - 2019. - № 1 (74). - С. 283-285

2. Беляева, А.П. Методология и теория профессиональной педагогики / А.П. Беляева. - СПб.: Ин-т профтехобразования РАО, 1999. – 480 с.

3. Бондаревская, Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учебное пособие / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. - Ростов н/Д, Творческий центр «Учитель», 1999. - 560 с.

4. Кларин, М.В. Инновационное образование: концептуальные вызовы для дидактики / М.В. Кларин // Отечественная и зарубежная педагогика. - 2014. - № 4 (1). - С. 54-62

5. Пресс, И.А. Системный подход к дидактике высшего профессионального образования на примере частной педагогической методики / И.А. Пресс, М.Н. Рябова // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. - 2009. - Сер. 12. - Вып. 3. - Ч II. - С. 112-118

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

НЕКОТОРЫЕ ПАРАМЕТРЫ И ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Прогресс педагогических технологий создаваемых педагогическим сообществом чётко коррелируемо отражается в смене образовательных парадигм. Тенденции модернизации ведущих положений профессионального образования в некоторой мере переданы в тексте статьи. Указаны отдельные условия формирования повышенной конкурентоспособности обучающихся, проходящих обучение в учреждениях профессионального образования. Описаны дополнительные способности, развиваемые в учреждениях выделенного направления. Отдельно перечисляются основные требования, предъявляемые к дидактическим средствам обеспечения учебного процесса, осуществляемого в условиях решения специфических задач подготовки профессионалов создающих материально выраженные продукты созидательного труда. Выделены проблемы определения временных и финансовых затрат на выполнение различного рода учебных задач. Подробно описываются некоторые особенные характеристики образовательной услуги, реализуемой в условиях практического обучения. Отмечены существенные противоречия возникающие в процессе реализации образовательных услуг.

Ключевые слова: дидактика, профессиональное образование, учебная информация, требования, параметры, характеристики, границы, совокупность, элемент.

Annotation. The progress of pedagogical technologies created by pedagogical community is clearly correlated with the change of educational paradigms. The tendencies of modernization of the leading statements of vocational education are to some extent reflected in the text of the article. Individual conditions for the formation of increased competitiveness of students studying in vocational education institutions are indicated. Additional abilities developed in the institutions of the highlighted direction are described. The main requirements for didactic tools for the educational process, implemented in the context of specific tasks of training professionals who create materially expressed products of creative labor, are listed separately. The problems of determining the time and financial costs of different types of training tasks are highlighted. Some peculiar characteristics of educational service, realized in conditions of practical training, are described in detail. Significant contradictions arising in the implementation of educational services are noted.

Key words: didactics, professional education, educational information, requirements, parameters, characteristics, borders, totality, element.

Введение. По мнению Э.Д. Днепров в настоящем времени в российском образовании происходит явно выраженная смена трёх парадигм: – политической, идеологической и философской парадигмы, – педагогической парадигмы, – парадигмы экономической [3]. Но следует честь, что вне совершенной научной парадигмы все принимаемые в качестве некоторой «всемогущей» панацеи нововведения совершенно не обязательно могут приобрести окончательный статус необратимых [5]. При чётком выделении обособленных по качественным характеристикам парадигм дисциплинарно непрерываемой авторитарной педагогики, предоставляющей несколько большую свободу обучающемуся манипулятивной педагогики и выражающей по существу позицию «помогающего тьютора» педагогики поддержки воспринять «действительную» ценность потока инноваций 80-90-х годов реально лишь признавая объективное отсутствие единичного варианта правильного ответа и не разделяя даже намёка на перспективу создания единой морали образования [6]. Но на практике ни одна авторская программа не переросла во многофункциональный «лично-нейтральный» комплекс универсальных учебно-методических материалов, а потому, без явно выраженной ориентации на учёт всех проявлений рефлексивного отношения к выявляемым психологическим особенностям развития каждого обучающегося разработанные программы предельно сложно репродуцируются [4].

Изложение основного материала статьи. Педагогическая теория рассматривает инновации как наделённые потенциалом преобразований, но одновременно достаточно педантичные на определённое время исполнительные элементы специфического (вследствие своей новизны) технологического процесса обучения. В организации учебного процесса их возможно анализировать и воспринимать как пробно-заменяемые элементы различных подходов в апробировании некоторого конкретного процесса передачи учебных знаний в реализации нескольких вариантов поисково-экспериментальной постановки задачи повышения эффективности как отдельных параметров, так и в целом всего процесса обучения [1].

Главная тенденция современного образования продвижение-переход от унифицированного образования к поступательно-вариативному – проявляется в профессиональной школе как тенденция повышения конкурентоспособности обучающегося за счёт расширения поля общей обученности, а также – количества одновременно осваиваемых специальностей (специализаций) [2]. В сложившейся ситуации система профессионального образования должна гарантировать обучающемуся приобретение следующих способностей (закладывать в учебные программы) и добиваться их безусловного выполнения:

- коммуникативных – закладывающих основы воспитания человека общественного, способного к достойному существованию и производительному труду в обществе;
- личностных – утверждающих защищённую самость, яркую неповторимость, но не воинствующую эгоистичность;
- социальных – указывающих человеку на его права при непреложном выполнении (практически принимаемых добровольно), возлагаемых на него общественным существованием, строго оговоренных обязанностей;
- литературно-лингвистических – делающих возможной связь индивида с прошлым, гарантирующих его полную адаптивность к настоящему, вооружающего его устойчивой уверенностью в будущем, активно приобщая и постоянно развивая его в непрерывно расширяющемся поле культуры нации, человечества;
- математических – открывающих обучаемую глубокую и глубинную перманентно усложняющуюся структурированность мира, его строгую логичность, выраженную причинность, показательную детерминированность, проявляемую предсказуемость с одновременной вероятностью каждого события;

– художественно-соматических – постепенно погружающих личность (по мере её саморазвития) в идеальные, духовные ценности в рамках времени её активно-деятельного существования, тесно сочетаемых с сущими потребностями обеспечения достойного физического существования человека;

– профессионально-манипулятивных – инициирующих приобретение человеком насущных умений и навыков производительно трудиться в самых различных областях, в соответствии с уровнем и направленностью приобретаемых знаний;

– технологических – устанавливающих границы и предписывающих объёмы эргонометрических параметров пребывания личности в действительных обстоятельствах и реальных процессах необходимого приспособления личности к динамически реформирующимся условиям окружающего мира и др.

Профессиональное образование, отражая изменяющиеся потребности социума, предъявляет жёсткие ограничительные требования совершенствования качества и областей использования дидактических средств применяемых в учебном процессе, среди них:

– комплексность – конструктивно оформленная методически подчинённая логическая связанность, одновременно раскрываемых в выделенном цикле учебных занятий (процессе), подборок фактов, явлений, блоков закономерностей; выдержанная в едином ключе сообщения нового материала последовательность в предъявлении, дальнейшем раскрытии нарастающей сложности блоков учебной информации и раскрывающий суть содержания всей (локальной для данной темы, раздела) учебных сообщений показ-раскрытие методической предназначенности уровней вложенности частных и общих проблем, вероятности их сочетаемости и возможности оперативного определения тесноты корреляции;

– необходимость – доказательное (в рамках учебного процесса) подтверждение и полное удовлетворение требований признания исключительности присутствия в учебном процессе каждого дидактического средства;

– целесообразность – выражаемое в категориях вероятности соответствие применяемых на данном занятии (комплексе занятий) средств обучения на определяемых преподавателем (исходя из образовательного стандарта) уровнях необходимости и достаточности выдвигаемым принципам дополнительности и доказательности;

– оптимальность – минимальный фактически предъявляемый на занятии в оптимальное учебное время счётный объём дидактических средств, обеспечивающий должный уровень обученности «среднего» по способностям обучающегося; выполняемое в соответствии с учебным планом отнесение избыточного учебного материала на изучение вне сетки учебного расписания на факультативных занятиях, проводимых с использованием расширенного набора дидактических средств и затратой времени; в этой ситуации от преподавателя требуются значительные усилия на создание у обучающихся явного и устойчивого интереса к дополнительному обучению;

– интеграция и дифференциация учебной информации – рассматривается как процесс выявления и предъявления к дальнейшему использованию пересечений индексированных множеств предметных понятий и применяемых в модульной организации процессов обучения учебных элементов, в целом относимых к образовательным областям, как смежных, так и существенно разнохарактерных наук;

– вариативность и альтернативность – достаточно свободное, но выполняемое в пределах научной доказательности, методической обоснованностью применения расширение трактовок и способов трансформации предметов, явлений [3].

Специфические «определяющие» требования социума к профильному составу и параметрам эффективности учебного процесса профессионального образования отражаются в следующих принципах:

– всеобщности, но профессиональной дифференцированности в соответствии с заказом общества на подготовку специалистов конкретных профилей;

– массовости, но полная свобода выборности каждым обучающимся условий обучения, конкретного маршрута обучения, профессии и т.д.;

– быстроты обучения, но гарантированной качественности и обеспечении гарантии надёжности полученного образования;

– оптимальной интенсивности, при соблюдении необходимых параметров, характеристик и требований бережения обучающегося;

– профессионализма - достижение максимального уровня обученности при возможности максимально широкого выбора профессий;

– ориентация на возможно полную личностную ответственность, в приемлемом сочетании с разнообразными коллективными формами обучения и т.д. [5].

Комплекс разнохарактерных требований, выдвигаемых условиями профессионального образования, ставит задачу определения уровня оптимального уровня затрат (в том числе учебного времени) на каждый шаг, этап обучения. Как таковая достаточно вариативная величина цены отдельного шага учебного процесса неизбежно потребовала более детального рассмотрения в силу возникших специфических условий продолжающегося переходного периода рыночной экономики. Совокупная цена реализуемых шагов обучения определяет полную стоимость образовательной услуги для конкретного обучающегося, класса, курса и т.д., которым на практике и является в конечном итоге комплекс процедур (процесс) обучения. На практике отмечаются весьма существенные особенности, которыми обладает данная высококонтрастно выделяемая характеристическая функция учебного процесса (образовательная услуга):

– приобретает выраженное материалистическое содержание исключительно в непосредственном контакте с потребителем, т.е. проявляется только в объединённом процессе производства и потребления (таким образом, вне ученика потребительной стоимостью любая образовательная услуга не обладает), что само по себе полностью предопределяет её наибольшее практическое значение именно в процессе адресного потребления и контрастно подчеркивает именно однородность её использования в неизменяемом виде (уникальное свойство нетиражируемости);

– обладает предельно высокой степенью неопределённости: никогда не проявляется и не существует до её предъявления, в силу этого уровень проведения занятий и полнота полученной аудиторией планируемой обученности не могут быть оценены и подвержены качественно-количественному сравнению до окончания проводимого занятия (цикла занятий);

– сугубо специально приспособлена – направлена на данную аудиторию, определённое время, выделенные цели и достаточно строго ориентирована на конкретных обучающихся;

– всецело определяется личностными профессиональными качествами ведущего преподавателя и сформировавшимися в данный момент условиями проведения занятий;

– совершенно не способна к хранению и осязанию (без соответствующей переработки) накоплению: рождается только в моменты передачи учебной информации, проявляется непосредственно в режиме реального времени и в прямом смысле наделена абсолютной ценностью вследствие неповторимости, но и, одновременно, сопровождается исключительной опасностью совершения ошибки в трансляции (знаний);

– варианты докладываемых (транслируемых) учебных сообщений на плановых (проведённых по расписанию) и дополнительных занятиях никогда не совпадают полностью и далеко не равноценны;

– наиболее эффективно и доступно проявляется, понимается и реализуется в оптимизированном образовательном пространстве ортонормированных координатах: учебное время – структурная организация процесса – проявляемый профессионализм участников – высокоориентированная мотивация – мера объективности оценки;

– в силу конструктивной многофакторности и организационной многокритериальности достаточно часто подвержена слабо защищённой поливариантной индивидуальной оптимизации;

– краевые (в данном случае – отправные) условия её активного проявления и длительного существования определяются как Социумом, так и обучающимся (индивидуумом), причём последний относительно свободен в выборе некоторых из них; в частности, обучающийся может выбирать (требовать) различные уровни и варианты возможных затрат на обучение, форму и степень участия в стандартизованных формах обучения, выдвигать требования к уровню овладения профессиональными навыками, в известной степени определять время и продолжительность обучения и т.д. [6].

Отмечаемые в периоды реализации образовательной услуги противоречия, как показывает практика, в немалой степени, объективны; они вызываются:

– высокими темпами революционных преобразований социальных и экономических институтов социума, стремительными перестройками в социальной и духовных сферах жизни общества; необычно быстрыми переменами качеств и сменой позиций членов общества, и показательно энергичными смещениями ориентаций и интересов молодежной среды;

– предоставлением огромных вариативных возможностей выбора методик обучения в большинстве учебных заведений, но недостаточно высоким уровнем их применения в силу отсутствия чётко выраженных и достоверных научно разработанных и доказательно защищённых практических критериально подкреплённых рекомендаций их применения;

– отсутствием в полной мере необходимого обеспечения образовательного процесса, как материального, так и в большей мере методического;

– объективно низкой действенностью педагогических усилий преподавателей в реальных условиях реализации основных положений современных педагогических систем и др. [4].

Приёмы и технологии преодоления выявляемых причин в решающей мере обуславливающих появление, развитие и критическое, разрушающее воздействие большинства отмеченных противоречий определяют ближайшие задачи практической педагогики.

Выводы. Выделение основных тенденций развития ведущих положений профессионального образования на фоне трансформации ведущих парадигм общего образовательного процесса, позволяет оттенить преобразования, протекающие в теории педагогики, вырабатывающей новые положения, лежащих в основы разработок инновационных образовательных технологий. Изучение и учёт наблюдаемых тенденций, служит опорным базисом студенческих изысканий (выполняемых при содействии и направляющих посылах преподавателя-тьютора в период написания выпускной аттестационной работы) в создании частных методик обучения специальных предметов.

Литература:

1. Бордовская, Н.В. Прикладные аспекты формирования у педагога терминологической компетентности в области дидактики / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина, А.В. Бородкина // Педагогический журнал Башкортостана. - 2016. - № 6 (67). - С. 42-50

2. Ибрагимов, Г.И. Современные проблемы дидактики профессиональной школы / Г.И. Ибрагимов // Казанский педагогический журнал. - 2013. - № 5. - С. 10-26

3. Кудakov, О.Р. Современные проблемы дидактики профессиональной школы в дискуссиях научного форума / О.Р. Кудakov, В.С. Щербаков, Р.Г. Сахиева // Казанский педагогический журнал. - 2013. - № 4 (99). - С. 36-41

4. Куприянова, С.А. Особенности проектирования дидактикометодической системы профессиональной подготовки студентов в условиях высшего педагогического образования / С.А. Куприянова // Вестник Костромского государственного университета. - 2009. - № 3. - С. 446-456

5. Силайчев, П.А. Теория педагогических технологий: концепция технологических критериев отраслевой подготовки в профессионально-педагогическом образовании / П.А. Силайчев // Агроинженерия. - 2008. - № 6/1. - С. 75-77

6. Стайнов, Г.Н. Курс «Дидактика высшей школы» для аспирантов — инновационный проект обоснования модели преподавателя в компетентностном формате / Г.Н. Стайнов // Агроинженерия. - 2011. - № 3 (48). - С. 50-53

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Лобашев Валерий Данилович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Петрозаводский государственный университет» (г. Петрозаводск)

ПОТЕНЦИАЛЫ ФУНКЦИИ ОЦЕНИВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье отмечается специфика выполнения операций контроля в условиях профессионального образования. В этой области педагогики акцент смещается на проведение комплексного аттестирования, что связано с необходимостью выработки у обучающихся совокупностей профессиональных умений и навыков. Указанные в статье особенности построения методик оценивания «от противного» соответствуют определению умений обучающихся преодолевать форсмажорные обстоятельства практической деятельности. Отмечается принципиальная разница между оцениванием результата испытания и выставлением отметки как фиксации выполненного действия. Отмечен созидательный характер отрицательной отметки как руководства к действиям обучающегося по дополнительному обучению с целью обязательного достижения положительного результата. Перечислены основные факторы и показатели применяемых систем и процедур оценивания, подлежащих оперативной модификации и совершенствованию. Выделена роль преподавателя в поддержании идеологических основ тенденций интенсивного перехода современного профессионального образования к парадигме лично ориентированного деятельностного обучения. Отмечается ситуативное возрастание эмоционального порога в общении обучающегося и преподавателя.

Ключевые слова: ценность, стандарт, система, оценивание, контроль, парадигма, социальные нормы, параметры.

Annotation. The article notes the specificity of control operations in the conditions of vocational education. In this field of pedagogy the emphasis is shifted to the comprehensive assessment, which is associated with the need to develop the students' professional skills and abilities. The peculiarities of building assessment methods "on the contrary" indicated in the article correspond

to the definition of students' abilities to overcome the force-majeure circumstances of practical activity. The principal difference between estimating the test result and marking as a fixation of the action performed is noted. The constructive nature of a negative mark as a guide to the actions of the learner in additional training for the purpose of compulsory achievement of a positive result is noted. The main factors and indicators of the used evaluation systems and procedures that are subject to operational modification and improvement are listed. The role of a teacher in supporting ideological foundations of tendencies of intensive transfer of modern professional education to the paradigm of personality-centered activity-based learning is outlined. The situational increase of emotional threshold in communication between a student and a teacher is marked.

Key words: value, standard, system, evaluation, control, paradigm, social norms, parameters.

Введение. Оценивание результатов обучения всегда являлась одной из насущных проблем образовательного процесса. Крайне неконкретная критериальная база этой процедуры оспаривалась (оспаривается и в настоящее время) не позволяет достичь полной объективности в замене процесса оценивания на некоторый конечный балл. В системе профессионального образования эта проблема несколько облегчается введением счётных критериев профессиональных готовностей, получивших в настоящее время педагогическое содержание «профессиональных компетенций» [2]. Приближенное соответствие положений данного комплексного критерия жесточайшим требованиям техники безопасности и требованиям профессиональных характеристик не снимает остроты этой проблемы.

Изложение основного материала статьи. В ряду репрезентативных особенностей контрольно-оценочной деятельности осуществляемой преподавателями профессионального образования выделяется необходимость непрерывно оценивать результаты обучения с одной стороны строго дискретно для каждой из изучаемых дисциплин, отдельных разделов, различных видов обучения и т.д., а с другой – производить комплексное оценивание, учитывая интересы всего процесса обучения:

- по каждому разделу теоретического обучения;
- перманентно оценивать темп обучения в период овладения обучающимся первичными практическими умениями и закрепления профессиональных навыков в условиях учебных мастерских;
- объективно оценивать достаточно специфичное производственное обучение обучающихся (в период каждого этапа прохождения производственной практики).

Контроль знаний обучаемого – сложный процесс, описываемый в пространстве «ограниченных» размахом границ оценки качественных показателей множеств нечётких критериев с весьма субъективной на начальной стадии обучения критериальной оценкой – мнением преподавателя. Подобный вид контроля с весьма большим допущением можно отнести к контролю по так называемому альтернативному признаку – самому простому по процедуре, на практике безошибочно реализующего дихотомию «Да» – «Нет» в ответе на вопрос – удовлетворяет, либо нет представленное решение условиям предложенной задачи. В данном случае критериальный признак быстрее отражает качественный характер конечного результата, причём границы признака успешности весьма неопределённы и мало объективны в ограниченном времени. В этой ситуации один из путей наиболее эффективного стимулирования рефлексии и пробуждения «креативного» поиска может быть найден в обращении к контрафактному моделированию.

Применяемая в современном процессе обучения апробированная система оценивания базируется на статистическом контроле объёма и качества знаний, методически ориентированных на разработанную систему планов и стандартов контроля, подчинённых «опорным» правилам:

- выбор объекта контроля предопределен учебным планом и сводом подправил психосоциологических критериев, определяемых идеальным началом: учебная группа средне статистична (!) – т.е. априори принимается положение о том, что все члены этой группы обучены в равной степени;
- проектируются стадии и процедуры предполагаемого ранжирования всевозможных результатов контроля, разрабатывается и утверждается открытая система критериев, наборов классификаторов и т.п.;
- определяются крайние условия (критерии) прекращения исполнения процедур контроля показателей в каждой предполагаемой выборке и т.д.;
- разрабатывается некоторое количество вариантов принятия решений в неоднозначных ситуациях, назначаются достаточно жёсткие правила-меры корректировки, конкретизируются виды, формы, объёмы и другие границы проведения контроля и составляется проект предполагаемого заключения [6].

С точки зрения проектирования формы и содержания законченной процедуры оценивания (на практике эта процедура-функция очень точно называется «отмечиванием») контроль знаний представляется как целеориентированный функциональный контроль по заданному количественно-векторному признаку, причём аргументы такого вектора оценивания в выраженной отметке по сути являют полный кортеж оценивания, набор разнохарактерных показателей которого только лишь в первом приближении отображает требования и условия образовательного стандарта [7].

Сложность объективного контроля учебной аудитории дополнительно просматривается в том, что проверка знаний совершенно неоспоримо носит всеобщий обучающий характер уже в силу только того, что каждый человек является непрерывно обучающейся системой и «отключить» эту функцию в принципе (без вмешательства психотропных средств) невозможно. Фактически в любой ситуации диалог «обучающийся – проверяющий» ощутимо повышает энтропию каждого из участников педагогического процесса. И одновременно контроль знаний выступает как созидающая процедура даже при негативном, неблагоприятном результате частного педагогического воздействия (имеется в виду отметка ниже номинала).

Преподаватель редко бывает объективен. Одна из общепризнанных проблем, преследующих его: сколько обучающихся необходимо опросить, чтобы получить объективную на данный момент картину уровня приобретённых знаний всей аудиторией. Решаема ли она?! Вот один из сценариев:

1. Случайным образом выбирается меньшая часть группы (например, 6 обучающихся) и опрашиваются по определённой подборке вопросов. Правильно ответили 4 человека.
2. Из оставшихся членов группы выделяется ещё одна подгруппа (6-7 чел.) — и проводится аттестация по той же программе, далее выполняется анализ. Устанавливается усреднённая граница доверия (она вычисляется на базе ранее полученных наблюдений), например, 75%.
3. Естественно предположить необходимость выполнения перехода к сплошному контролю в случае получения итогового результата много худшего средне ожидаемого.

Каждый выделяемый для анализа период обучения по факту обладает глубокой индивидуальной спецификой и требует от преподавателя для своего контроля отдельной высокой целенаправленной профессиональной подготовки. Финальный итог обучения выражается только как многокритериальная комплексная оценка всей учебно-практической деятельности обучающегося [1].

Показательно, что контроль именно практических умений и навыков обладает довольно глубоко скрытой диалектической противоречивостью. На практике процесс труда сам по себе не оцениваем по определению, а оценке

подлежат только натурные факторные его проявления и в лучшем случае проявленные конечные результаты. Оценка, и прежде всего балльная отметка, выносимая учителем по результатам всех видов практического обучения, служит выражением квинтэссенции личностной позиции преподавателя по отношению к конкретному ученику. В современной школе указанные характеристики наиболее полно распространяются на курсы теоретического обучения.

Воспринимаемые в качественном единстве базовые виды профессионального обучения привлекают для своего дальнейшего совершенствования (модификации, коррекции, корригирования) качественно и содержательно продвинутого, гораздо более действенного и привлекательно перспективного аппарата контроля, надзора и оценивания. Можно признать, что используемые в настоящее время многочисленные количественные шкалы оценивания обучающихся преследуют своей известной целью главным образом фиксацию достигнутого уровня образования. Но принятая на сегодня практика свидетельствует о существовании многочисленных устойчивых проблем, сопутствующих и обрамляющих само понятие и истолкование дефиниции «качество образования». Критическому изучению, ревизии, построению новых вариантов, повышению качеств процедур и функций подлежат соответствующие факторы и показатели:

- непредвзятость, автономность, алгоритмичность и достоверность оценки знаний;
- репрезентативность системы критериев обстоятельной оценки знаний, умений, навыков и креативных способностей и готовностей обучающихся;
- точность и убедительность системы установления уровней готовности и способности к обучению;
- цельность и достаточность перечня показателей и критериев для выполнения качественной диагностики условий функционирования и потенциалов саморазвития целостных инновационных образовательных систем и их функционально выделенных элементов;
- мощь, строгость и прозрачная доказуемость ведущих критериев эффективного проектирования новационных педагогических технологий, модифицированных дидактических систем и в частности, практикоориентированных дидактических комплексов [4].

Кроме того, устойчивая тенденция обращения профессионального образования к основным положениям парадигмы личностно ориентированного деятельностного обучения выявила необходимость скорейшей разработки и незамедлительного внедрения форм контроля, определяющих и объективно оценивающих степень участия, меру ответственности каждого обучающегося за качественное усвоение профессиональных знаний.

Обучающий сократический диалог «преподаватель – обучающийся» (особенно в период текущего контроля опорных точек усвоения учебного материала) характерен несколько нестандартным для обучающегося инверсным направлением перемещения потока информации. Он выполняется в обратном направлении по отношению к генеральному движению передачи новизны сообщений в учебном процессе и принципиально полностью противоположен по воздействию на участников обмена информацией. Резкая качественно полярная перемена ролей в сложившемся собеседовании преподавателя и обучающегося, трансформируемого в диалог «проверяющий – проверяемый», зачастую, в виде пружинящей защитной реакции. Часто создавшаяся ситуация приводит опрашиваемого к ближайшему наипростейшему решению – переходу к фатическому, не несущему осязательно воспринимаемой смысловой нагрузки, объяснению. Нарастающая затруднительность ситуации, устанавливаемая, в первую очередь, возросшим объемом информативной новизны воспринятого и накопленного ранее учебного материала устанавливает со стороны обучаемого искусственный повышенный отрицательный эмоциональный барьер, вызванный необходимостью его стороны непрерывного внутреннего активно-компенсирующего контроля за всеми элементами выдвигаемых им сообщений-ответов, которые к тому же еще и в реальном времени оценивает преподаватель.

Истоки шоковой ситуации, достаточно часто возникающей при опросе, лежат в характеристиках динамически изменяющихся позиций, занимаемых участниками процесса обучения. Возникающий высокий уровень протипления, зачастую проявляемый обучающимся по отношению к осязательно избыточному информационному потоку непрерывно сообщаемого учебного материала, фактически подавляющему конструктивную инициативу опережающего осмысления, глубоко индивидуален. Он, прежде всего, зависит от ситуационного эмоционального настроя обучаемого, причем наиболее подвижен такой уровень в случаях индивидуального общения. Можно отметить следующие виды барьеров диалогического мышления:

- ситуативные – наблюдаемое отсутствие должного психического контакта, напряжённая разобщённость партнеров в одном замкнутом в пространстве;
- контрсуггестивные – проявляемые в форме предубеждения, апломба, юмора, самодовольства, отсутствия чувства юмора;
- тезаурусные – объективно отмечаемые как сниженный интеллект, выраженная неясность целей, осязательно неразвитый исходный базис общих интересов, знаний, умений;
- интеракционные – демонстрируемые обеими сторонами ярко выраженные контрапозиции: не проявление либо нежелание следовать рекомендациям установления социального контакта, неспособность организовать благоприятное коллективное взаимодействие [5].

Обучающийся, в полном соответствии со сложившейся психологической посылкой, не стремится, да и фактически не способен полностью раскрыть свои насущные проблемы перед преподавателем. Объективно жесткое давление того обстоятельства, что строго нормативная обучающая деятельность преимущественно принимает индивидуально выраженный характер, крайне негативно. Каждый обучающийся невольно ожидает процедуру контроля в период получения знаний и воспринимает учебную информацию в значительной мере в соответствии с ранее созданным сценарием предстоящей аттестации. Задача преподавателя состоит в том, чтобы развить в обучающемся (аттестуемом) глубоко скрытое чувство интенции (в данном случае – самопознания резонансных внутренних ощущений процессов обучения) и придать ему должную устойчивость. Таким образом становится возможным стимулировать определяющее свойство «безобразного мышления», в первооснове которого лежат инициализируемые и управляемые непосредственно самой личностью первичные психические функции определяющие состояния самопреодоления, самообразования. Эти проявления реализуются в процессе выделения и осознания различных аспектов прикладной, потребительской, академической и др. форм и видов стоимости приобретаемых знаний и степени неизбежных их самопреобразований одновременно с личностным отчуждением.

Преломление (преодоление) возникающих неприяности и опасений перед опросом лежит в том же векторе, определяющим последовательность шагов развития личного контакта-диалога с преподавателем с целью достижения необходимого личностного участия в процессах успешного решения учебной задачи. Профессиональные особенности оценочной деятельности преподавателя в частности состоят в умении достаточно скрыто формировать уверенность у обучающегося способности преодолеть это затруднение. В педагогике считается, что предписывание предлагаемой извне задаче необходимого выраженного личностного смысла является непреложным условием превращения адресного обучающего воздействия в стимулирующую задачу для обучающегося. Аттестуемый, исполняющий на начальном этапе

несколько пассивную роль, погружен либо в положительно-доброжелательные, либо в напряженно-ожидательные, либо в нейтрально-оборонительные обстоятельства проверки, в общем случае задаваемые, контролируемые и сопровождаемые ведущим преподавателем. В действительности преподаватель способен инициировать эффективный процесс диалогового обучения (фактически режим обучающего контроля), как интерактивный процесс обмена-оценки в форме сценарно организованного фронтального опроса, тематически ориентированной лекции-беседы, ролевого диспута в аудитории, не более чем с 5-7 обучающимися. Картина качественно и показательно резко меняется в ситуациях строго организованных практических занятий, но и там число обучающихся, одновременно привлекаемых к участию в активном диалоге, не должно, исходя из методических требований достижения и последующей поддержки высокого качества обучения, быть более 7 человек.

Характеристическая «величина», определяющая глобальную направленность всего учебного процесса, как свидетельствует практика, представлена личностным разделом рейтинга обучаемого, главными показателями которого являются разнохарактерные частные производные от множеств параметров обучения по времени. Выполненные многочисленные исследования и наблюдения подтверждают тот факт, что, знания со временем весьма заметно угасают. Оценить же максимально объективно в определённый момент времени уровень собственной обученности личность может лишь в своеобразном зеркале достаточно подвижных социальных норм и ценностей. В столь же изменчивых граничных условиях функционирует и система оценивания самой педагогической системы. Аттестация обучающихся производится, в рамках определенного на предметно выделенном временном промежутке существования конкретной социальной структуры и только с учетом и под взаимовлиянием всей суммы приобретенных, качественно усвоенных и апробированных обучающимися на уровне умений знаний. Необходимо отметить, что у большинства обучающихся в профессиональной школе, в процессе обучения особо выделяется специфическая память – память ощущений. Варьируя различные формы практики преподавания и фиксируя при этом основные выходные параметры, преподавателю необходимо в ситуации конкретной сформированной учебной группы и утвержденных учебных планов разработать количественные критерии (входящие в сконструированный алгоритм определения количественной балльной оценки):

– общие стартовые пороговые уровни, т.е. реальные категорические требования в целом к учебной группе, потоку, специальности;

– вариативные индивидуальные требования к каждому обучающемуся; предъявляя «индивидуальные требования», необходимо четко представлять различия ведущих личностных мотивов и уметь определять тонкости механизмов формирования направлений заинтересованности в конкретных дополнительных знаниях у каждого обучающегося.

Создание, исследование и моделирование различных систем и комплексов ценностей современного профессионального обучения уделяется повышенное внимание. Эти неординарные в своей природе самодисциплинизирующиеся совокупности в высшей степени привлекательны своей устойчивой тенденцией к эвристически перманентной, в определенной степени самооптимизирующейся, ориентировке на с трудом достигаемую сбалансированность и весьма строгую иерархичность. Столь жестко выраженная тенденция отражает требовательность к неукоснительному выполнению положений системоподчиненной подконтрольности, как разработанных образовательными стандартами и типовыми положениями организационных структур учебных заведений, так и полное следование рекомендуемой методической направленности на основных рубежах-этапах деятельности. В пределах каждой из представленных образовательной системой структур ценностей обучения принятых к исполнению в данном учебном учреждении преподавателем априори разрабатывается и в последствии тщательно апробируется аппарат оценивания учеников с одновременной перепроверкой собственной самооценки. Его первостепенная задача – определить наиболее значимые ценности во всём объёме и всех разработанных им вариантах структур представленного дидактического материала, выделить данные ценности как некоторую качественно обособленную совокупность, определить какое место занимают они в триаде «преподаватель – образовательная система – обучающийся», назначить индивидуальным образом настроенный ранжированный ряд объективных оценок применительно к конкретному периоду времени и сложившемуся в результате нескольких аттестационных итераций контингенту учащихся.

Выводы. Профессиональное образование отмечено спецификой практического обучения. Это диктует разработку процедур проверки знаний особого рода. Вне повышенного внимания на настоящее время остаются процессы формирования и оценивания профессиональных компетенций, а также некоторые психические особенности процессов профессионального обучения [8]. Подготовка преподавателей участвующих в обучении контингента потенциально высоко квалифицированных профессионалов должна включать в себя изучение условий формирования атмосферы малых коллективов, руководимых преподавателями-тьюторами. Необходимо обучать студентов выпускников педагогических вузов будущих преподавателей в системе профессионального образования искусству и практике контроля и управления коллективом исполнителей задач учебного и профессионального труда.

Литература:

1. Гузева, А.И. Место индивидуально ориентированного оценивания в профессиональном образовании / А.И. Гузева // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 10. – С. 21-25
2. Донеико, А.Н. Портфолио как инструмент оценивания общих компетенций обучающихся среднего профессионального образования / А.Н. Донеико, А.Н. Дмитриева // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. - 2015. - № 43. - С. 34-40
3. Ермакова, Е.В. Учебно-методическое обеспечение дисциплины «Современные средства оценивания результатов обучения» при подготовке будущих учителей технологии / Е.В. Ермакова // Вестник науки. - 2021. - № 4(37). - Т. 4. - С. 29-37
4. Камалеева, А.Р. Диагностический инструментарий оценивания результатов обучения в системе профессионального образования / А.Р. Камалеева, С.Ю. Грузкова, О.Б. Русскова // Вестник Томского государственного педагогического университета. - 2014. - № 11(152). - С. 134-139
5. Кожокар, О.П. Тематический тезаурус как средство развития понятийного мышления в процессе подготовки будущих учителей / О.П. Кожокар // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. - 2009. - № 2(5). - С. 95-99
6. Мирзахмедова, Ш.А. Система профессионального образования: Актуальные проблемы мониторинга и оценивания качества / Ш.А. Мирзахмедова // Проблемы педагогики. - 2019. - № 5(44). - С. 88-89
7. Нуретдинов, Р.И. Оценивание качества профессиональной подготовки выпускников программ среднего профессионального образования в области информационных технологий / Р.И. Нуретдинов // Педагогика. Вопросы теории и практики. - 2022. - Том 7. - Вып. - 5. - С. 551-556
8. Попов, Е.А. Специфика оценивания компетенций в системе профессионального образования / Е.А. Попов, Т.Ф. Кряклина // Педагогика и просвещение. - 2017. - № 1. - С. 66-73

УДК 377.124

кандидат политических наук **Ляпин Игорь Леонидович**

Тюменское высшее военно-инженерное командное училище имени маршала инженерных войск А.И. Прошлякова Министерства обороны РФ (г. Тюмень)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ

Аннотация. На современном этапе развития образования важным направлением является организация образовательного процесса в условиях самореализации и саморазвития личности. Обеспечить условия для развития индивидуального творческого потенциала можно путем организации проектной деятельности студентов. Цель статьи: проанализировать целесообразность использования социальных сетей в проектной деятельности студентов, определить факторы успешной подготовки и реализации проектов студентов с использованием социальных сервисов. Методология: проведен обзор с учетом зарубежного и российского опыта использования социальных сетей в образовательной деятельности. В рамках исследования был проведен сравнительный анализ возможностей наиболее популярных социальных сервисов для подготовки и реализации студенческих проектов. Результаты: использование социальных сервисов при подготовке проектов расширяет границы познавательной деятельности студентов. Социальные сервисы нужны для организации прямого общения, осуществления связи в долгосрочной перспективе, поиска и передачи информации, проведения видеоконференций. Рассмотренные социальные сети позволяют студентам непрерывно взаимодействовать в процессе подготовки проектов.

Ключевые слова: непрерывное обучение, высшее образование, социальные сети, проекты, цифровая среда, саморазвитие.

Annotation. At the present stage of education development, an important direction is the organization of the educational process in the conditions of self-realization and self-development of the individual. It is possible to provide conditions for the development of individual creative potential by organizing students' project activities. The purpose of the article: to analyze the feasibility of using social networks in students' project activities, to determine the factors of successful preparation and implementation of students' projects using social services. Methodology: the review is carried out taking into account the foreign and Russian experience of using social networks in educational activities. As part of the study, a comparative analysis of the capabilities of the most popular social services for the preparation and implementation of student projects was carried out. Results: the use of social services in the preparation of projects expands the boundaries of students' cognitive activity. Social services are needed to organize direct communication, to communicate in the long term, to search and transmit information, to conduct video conferences. The considered social networks allow students to interact continuously in the process of preparing projects.

Key words: lifelong learning, higher education, social media, projects, digital environment, self-development.

Введение. Современный этап общественного развития характеризуется стремительным расширением информационной среды. Основными характеристиками социальных изменений являются инновационные процессы, информатизация, интеллектуализация. Человеку приходится жить в динамично меняющемся мире; каждое новое поколение имеет инновационные инструменты для организации своей деятельности. Сегодня в обществе востребованы люди, способные приспосабливаться к постоянным изменениям, способные мыслить нестандартно, искать и анализировать информацию, прогнозировать возможные последствия, творчески подходить к решению проблем. Современный человек должен четко понимать, какие действия необходимо предпринять для достижения высоких результатов, проявлять сотрудничество в процессе деятельности, быть открытым для построения новых культурных связей.

Отвечая на запросы общества, содержание, цели и место образования меняются. Прежде всего, меняется образовательная цель. Теперь приоритетом в образовательной деятельности является не передача знаний обучающимся, а создание образовательной среды для ценностного, культурного, творческого, интеллектуального развития конкурентоспособного специалиста. На современном этапе развития образования важным направлением является организация образовательного процесса в условиях самореализации и саморазвития личности [1, С. 101].

Обеспечить условия для развития индивидуального творческого потенциала можно путем организации проектной деятельности студентов. Использование различных видов проектов способствует формированию профессиональных компетенций выпускников. При создании коллективных проектов развиваются навыки групповой работы, и студент становится более самостоятельным, готовя лично значимый проект [5, С. 101]. Поскольку цифровое пространство активно используется в образовательном процессе, социальные сервисы оказывают положительное влияние на подготовку и реализацию значимых проектов студентов. В процессе проектной деятельности студенты учатся работать с онлайн-источниками, взаимодействовать в социальных сетях. В этом случае преподаватель выступает как партнер и организатор познавательной деятельности учащихся [12, С. 58].

Организация проектной деятельности с использованием социальных сервисов предполагает дистанционное взаимодействие участников образовательной деятельности [7, С. 52]. Их объединяет общая тема, цель, форма и методы работы. В процессе реализации проектной деятельности необходимы усилия всей команды; общий интерес к предметам обучения способствует достижению целей проекта, а телекоммуникации направлены на непрерывное изучение предметной области [9, С. 138].

Проекты в цифровой среде могут иметь разные сети. Например, информационный проект облегчит поиск и анализ информации по определенной теме. В результате такой деятельности происходят обработка, обобщение источников информации и изучение статистических данных. В информационном проекте могут проводиться опросы в различных сферах деятельности для получения общего мнения общества [10, С. 23].

Практико-ориентированные проекты направлены на решение социальных проблем. Исследовательские проекты характеризуются связью с научными исследованиями [11, С. 23]. Отличительной особенностью исследовательских проектов является обоснование актуальности темы, формулировка гипотезы, постановка целей и задач, проведение эксперимента, описание результатов. Креативные проекты направлены на создание творческого продукта, например, в электронной среде это видеоролик [8, С. 65].

Социальные сервисы – это виртуальная платформа, объединяющая участников интернет-сообществ с использованием сети Интернет и документов.

Социальные услуги в настоящее время являются инструментом:

- организация общения, поддержки и развития социальных контактов;
- совместный поиск, обобщение, редактирование информации и обмен медиаданными;

- творческая деятельность в цифровом пространстве;
- профессиональное развитие студентов;
- выполнение индивидуального и группового планирования, создание подкастов, когнитивных карт и других целей.

В условиях развития цифрового пространства важно правильно организовать проектную деятельность [13, С. 90]. Необходимо обеспечить непрерывную работу виртуального помощника, наладить взаимодействие между участниками проекта, определить задачи, установить правила отслеживания пройденных этапов и сформировать конечный результат

Социальные сервисы могут быть полезны для решения следующих задач в сфере проектной деятельности:

- самостоятельный поиск проектов, в которых вы можете участвовать;
- создание проекта на конкретном онлайн-сервисе;
- привлечение студентов к уже работающему проекту.

В информационных источниках есть множество проектов, к которым вы можете присоединиться, важно выбрать подходящий для вашей профессиональной области или учебного предмета. Преимущество социальных сервисов при подготовке и реализации проектов заключается в том, что ими можно пользоваться вне зависимости от территориального расположения.

Изложение основного материала статьи. Исследования в области использования социальных сервисов для организации проектной деятельности студентов стали предметом дискуссий российских и зарубежных ученых.

И. Поморцева и Т. Алиева выделяют два основных вида проектной деятельности в информационной среде:

- проект, подготовленный исключительно как цифровой продукт в сети Интернет;
- проект, реализованный с использованием возможностей сети Интернет.

В первом случае проект представляет собой самостоятельный онлайн-сервис, где студенты реализуют свои цели. Во втором случае взаимодействие участников проекта организуется для решения общей задачи [6, С. 25].

Т.А. Лосева утверждает в своих исследованиях, что социальные службы вызывают большой интерес у подрастающего поколения при подготовке и реализации своих проектов. Это связано с тем, что молодежь восприимчива ко всему новому и предпочитает высокие технологии. Современные студенты учатся преобразовывать информацию в наиболее доступную форму в онлайн-пространстве. В результате проведенного исследования автор делает вывод о том, что студенческая среда является важнейшей целевой аудиторией для организации проектной деятельности в сети Интернет. Д. Цыбульский, Ю. Мучник-Розанов посвятили свое исследование развитию профессиональной идентичности 17 студентов педагогических направлений с помощью проектов. Данные были получены в ходе интервью, а также рефлексивных отчетов. В результате было установлено, что на профессиональное развитие будущих педагогов повлияли две составляющие: преодоление трудностей при управлении проектом и взаимодействие с участниками проекта. Студенты перешли от групповой ориентации к самостоятельной профессиональной идентичности, что стало свидетельством их профессионального роста [2].

Дж. Лин, Ч. Цай утверждают, что групповая осведомленность важна для совместного обучения в онлайн-среде. Авторы выделяют важность саморегуляции как приоритетного качества личности, развивающегося в процессе реализации проектной деятельности с использованием онлайн-сервисов. В ходе исследования было установлено, что информационная среда может по-разному влиять на обучение студентов. Эксперимент заключался в создании онлайн-среды для совместной и индивидуальной работы. Результат показал, что групповое взаимодействие позволяет внести больший вклад в общую работу. Также выводы исследования касаются продолжительности работы в онлайн-среде. Чем дольше студенты взаимодействуют в процессе деятельности, тем больше эффект от онлайн-пространства [4].

М. Барак, М. Ашер отмечают в своих работах, что проектная деятельность в современных условиях наиболее эффективна в малых группах. В своем исследовании авторы рассмотрели результаты проектной деятельности в трех исследовательских группах: очные студенты вуза, студенты онлайн-среды, студенты онлайн-мира. Были проведены интервью с экспертами и проанализированы командные проекты студентов. Были определены четыре критерия инновационности командных проектов: потребность в продукте, междисциплинарность STEM, готовность к рынку и тип инновации. В результате они обнаружили, что студенты, обучающиеся очно в университете, создавали проекты с более высоким инновационным профилем. Дж. Хиллиард, К. Кир, Х. Донелан, К. Хини утверждают, что совместная образовательная деятельность стала популярным методом онлайн-обучения. Этот вид обучения является хорошим инструментом для поощрения активных студентов и развития навыков работы в команде. Авторы провели исследование, посвященное ощущениям студентов во время подготовки проектов в онлайн-среде. Полученные результаты позволили сделать вывод, что у студентов обычно наблюдалась тревожность, которая связана с зависимостью от других участников проекта, страхом негативной оценки и беспокойством за неактивных участников группы. Позже было обнаружено, что тревога проходит через проектный процесс, так как устраняется чувство неуверенности. Студенты, применяющие стратегии проблемного обучения, с большей вероятностью преуспеют [3, С. 200].

В ходе исследования возник вопрос определения социальных сервисов, влияющих на развитие профессиональных навыков студентов в процессе проектной деятельности. С этой целью был проведен обзор зарубежного опыта, который позволяет выделить приоритетные социальные сети. Рассматриваются страны СНГ, страны Восточной Азии, США, страны Европы. Для того чтобы получить общее представление о популярных социальных сообществах, анализируется российский опыт.

Проведен сравнительный анализ возможностей наиболее популярных социальных сервисов для подготовки и реализации студенческих проектов. Для сравнения были представлены Telegram, Facebook, Twitter, ВКонтакте.

Анализ проводится с учетом опыта реализации проектной деятельности студентов вузов. В подготовке проектов в течение одного семестра участвовало 124 студента. По просьбе студентов они были разделены на микрогруппы по 7-9 человек. Темы проектов разрабатывались в соответствии с программой содержания дисциплины. Студенты пользовались социальными сервисами Telegram, Facebook, ВКонтакте. Студенты изначально имели навыки работы с социальными службами.

Подготовка и реализация студенческих проектов направлена на развитие личности студентов, усвоение учебного материала, совершенствование навыков работы в команде, необходимых для осуществления будущей профессиональной деятельности. Различные социальные службы предоставляют разные возможности для подготовки и реализации студенческих проектов. Мы проанализировали опыт использования социальных сервисов в России и за рубежом.

В соседних странах Facebook чаще всего используется как сервис для организации образовательных мероприятий. В некоторых странах Восточной Азии запрещены известные социальные сети Facebook и Twitter. В этих странах популярны интернет-платформы QZONE, Renren, Mixi. В европейских странах Facebook, Twitter и LinkedIn входят в тройку лидеров. MySpace занимает лидирующие позиции в США. В России социальная сеть ВКонтакте занимает ведущее место. Несмотря на востребованность во всем мире, Facebook не входит в топ-10 ресурсов России по версии Mediascope. Набирают большую популярность визуальные социальные сети, такие как Instagram, Tik-Tok, Pinterest. Youtube уже давно является популярным

онлайн-сервисом. Общение также поддерживается в социальных сетях Одноклассники и WeChat. Однако WeChat пока не нашел своего применения в России.

Telegram стал одним из самых популярных социальных мессенджеров на данный момент. Число его пользователей превысило полмиллиарда человек, при этом основная масса новых аккаунтов зарегистрирована в ЕС и США. Telegram набирает популярность в Испании, Германии, Португалии, Италии, Греции и других странах. Европейцы все чаще отказываются от привычных социальных сетей и переходят на Telegram.

Статистика портала Be1.ru позволила установить, что по данным на август 2021 года сайтом ВКонтакте пользовались почти 1,5 миллиарда человек. Пользователи из России 82,27%, из Украины 4,47%, Беларуси 3,94%, Казахстана 2,82%, Германии 0,70%, других стран 6,8%.

Твиттер посетили почти 7 миллиардов уникальных пользователей. В США 26,87%, в Японии 15,21%, в Англии 5,83%, в Бразилии 3,95%, в Канаде 3,25%, в других странах 44,89%.

В августе 2021 года Facebook просматривали 22 миллиарда человек. Социальной сетью чаще всего пользуются в США — 22,68%, реже во Вьетнаме 4,49%, Англии 3,96%, Бразилии 3,89%, Польше 3,71%, других странах 61,26%.

Telegram насчитал всего 500 миллионов активных пользователей в месяц. Большинство пользователей из России — 10,54%, Бразилии 7,04%, Италии 6,98%, Украины 5,61%, Малайзии 5,26%, других стран 64,58%.

Необходимо сравнить возможности социальных сетей для выявления перспективных социальных сетей, обладающих функциями реализации проектной деятельности. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

Возможности социальных сетей в проектной деятельности организации (таблица составлена автором)

Социальная сеть	Описание	Возможности для проектной деятельности
Telegram	Мессенджер для обмена данными между пользователями. Это позволяет вам вести частную или групповую беседу, подписываться на каналы и использовать/создавать ботов.	Доступны звонки, голосовые сообщения, ответы на конкретное сообщение в чате, индикатор прочитанного сообщения, возможность создания секретного чата. Можно создавать чат-ботов. Есть возможность использовать стикеры, эмодзи, смайлики, создавать опросы, ссылки, тесты.
Twitter	Популярная социальная сеть для обмена короткими сообщениями.	Размещение рекламы в Твиттере позволяет быстро донести необходимую информацию до учащихся. Возможность делиться ссылками. Проведение опросов. Чтение твиттер-блогов известных людей в науке, политике и других сферах деятельности.
Facebook	Социальная сеть, где пользователи могут обмениваться сообщениями, комментариями, фотографиями и видео, а также играть в игры.	Можно «фильтровать» пользовательские обновления, удобная система уведомлений, можно создавать трансляции, группы, устраивать голосования. Можно проводить прямые трансляции и совместные просмотры.
Vkontakte	Социальная сеть, позволяющая общаться с друзьями, создавать сообщества, переводить деньги и играть в игры. С недавнего времени у ВКонтакте появилась собственная почта, которая развивается в интеграции с мессенджером.	Конспект лекции удобно вести и делать прямо в редакторе статей внутри ВК. Есть возможность вести прямые трансляции и организовывать видеоконференции. Вы сможете оперативно информировать, поддерживать связь и отвечать на вопросы в общей беседе.

Анализ социальных сервисов, используемых во всем мире в проектной деятельности студентов, позволил установить, что каждый сервис имеет свои инструменты, но многие из них повторяются. В связи с этим целесообразно использовать в образовательном процессе несколько социальных сервисов. Например, Telegram удобно использовать для поддержания связи, так как в этой социальной сети нет информационного шума, все внимание сосредоточено только на общении. ВКонтакте подходит для прямых трансляций; трудно обмениваться сообщениями в потоке большого количества информации.

На данный момент количество проектов, созданных и реализованных студентами, растет. Они проводятся для привлечения внимания студентов к острым проблемам современности. Подготовка проекта способствует формированию ответственности, настойчивости, взаимопонимания, стремления к достижению высоких результатов.

В качестве примера хотелось бы рассмотреть опыт реализации проектной деятельности студентов вузов. В подготовке проектов в течение одного семестра участвовало 124 человека. По собственному желанию студенты были разделены на микрогруппы по 7-9 человек. Темы проектов разрабатывались в соответствии с программой содержания дисциплины. Все студенты получили навыки работы в социальных сетях и были ознакомлены с дополнительными функциями.

Студентам было предложено подготовить проектную модель современной образовательной организации, соответствующей международным требованиям. Студентам разрешили пользоваться любыми социальными услугами. В процессе подготовки проекта студенты создали сообщество ВКонтакте, где стали ставить задачи своей деятельности. Они определили, что в первую очередь необходимо изучить литературу по данной теме. В ходе работы над проектом студенты проводили голосование по выбору лучших проектных решений.

Они создали отдельную беседу в Telegram, где фиксировали результаты этапов деятельности проекта. Студенты создали сообщества в Facebook, посвященные дизайну образовательных организаций. Защищая свои проекты, студенты отметили, что социальные сети обеспечивают постоянное взаимодействие при подготовке проектов. Это положительно сказалось на результатах проектной деятельности. Критерии оценки проектов адаптированы к цифровой среде. После защиты проектов студенты провели круглый стол по дальнейшему использованию своих результатов и поиску новых социальных сетей для реализации проектной деятельности.

Анализ опыта реализации проектной деятельности студентов в вузе показал, что цифровое пространство способствует росту интереса студентов, повышению комфортности в решении учебных задач. До начала использования социальных услуг отмечалась низкая заинтересованность студентов в реализации проектной деятельности. Общение в интернет-среде дает больше возможностей, чем традиционная форма обучения. Социальные сервисы позволяют в любое время

обмениваться сообщениями, прикреплять ссылки на источники информации, проводить опросы и голосовать. В результате использования социальных сетей при подготовке проектов уменьшилось количество незаинтересованных студентов.

Выводы. Проектная деятельность учащихся является средством обучения, направленным на развитие творческих, интеллектуальных способностей. Подготовка и реализация проектов способствует саморазвитию участников образовательной деятельности. Использование социальных сервисов в проектной деятельности расширяет границы познавательной деятельности студентов.

Проектная деятельность студентов рассматривается как процесс – деятельность по созданию проекта и продукта представляет собой результат, представленный в материализованной форме. Подготовка и выполнение студенческих проектов дает ключ к пониманию того, что теоретические знания, полученные в результате практической деятельности, имеют первостепенное значение для осуществления будущей профессиональной деятельности.

Мы проанализировали возможности Telegram, ВКонтакте, Facebook, Twitter. Телеграм больше нужен для прямого общения, а ВКонтакте позволяет организовать общение в долгосрочной перспективе. Твиттер позволяет быстро делиться необходимой информацией со студентами, а также организовывать совместный просмотр видеоматериалов в Facebook. Рассмотренные социальные сети Telegram, ВКонтакте, Facebook, Twitter позволяют студентам непрерывно взаимодействовать в процессе подготовки проектов.

Анализ опыта использования социальных сервисов в проектной деятельности позволил установить, что общение является приоритетом в использовании социальных сетей. Однако в настоящее время на первый план выходят возможности организации видеоконференций, создания чат-ботов, организации сообществ для решения общих образовательных задач.

Литература:

1. Барсук, Н.С. Сервисы online визуализации как инструмент формирования универсальных компетенций обучающихся в ходе проектной деятельности / Н.С. Барсук, А.В. Бойко // Постулат. – 2019. – № 6(44). – С. 101. – EDN CUYKWC.
2. Бершадская, Е.Г. Проблемы сбора и представления неструктурированной информации из открытых источников / Е.Г. Бершадская, Р.Р. Назиров // Современные методы и средства обработки пространственно-временных сигналов: Сборник статей XVI Всероссийской научно-технической конференции, Пенза, 15–16 мая 2018 года / Под редакцией И.И. Сальникова. – Пенза: Автономная некоммерческая научно-образовательная организация «Приволжский Дом знаний», 2018. – С. 64-68. – EDN UWZYPI.
3. Ваганова, О.И. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием онлайн-курсов / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, Н.С. Абрамова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 1(26). – С. 277-280. – DOI 10.26140/bgз3-2019-0801-0073. – EDN VQEKHK.
4. Волкова, Н.П. Развитие социально-коммуникативной компетентности будущих преподавателей вуза средствами веб-ориентированных технологий / Н.П. Волкова, Л.С. Верченко // Информационные технологии и средства обучения. – 2019. – Т. 70, № 2. – С. 194-204. – EDN YGQEWС.
5. Маркова, С.М. Технологическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения как социально-педагогическая проблема / С.М. Маркова, А.М. Петровский // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2(15). – С. 99-102. – EDN WFIPIYZ.
6. Моглан, Д.В. Методические аспекты использования сервисов Веб 2.0 в процессе смешанного обучения / Д.В. Моглан // Открытое образование. – 2018. – Т. 22, № 1. – С. 4-12. – DOI 10.21686/1818-4243-2018-1-4-12. – EDN YTHJYR.
7. Павлова, М.А. Использование онлайн-сервисов для организации сетевого наставничества над учащимися при реализации проекта "Музей занимательной математики" / М.А. Павлова // Continuum. Математика. Информатика. Образование. – 2021. – № 4(24). – С. 51-59. – DOI 10.24888/2500-1957-2021-4-51-59. – EDN TBRVSVS.
8. Петровский, А.М. Правовые аспекты социального партнерства в сфере образования / А.М. Петровский, О.В. Голубева, Д.В. Седых // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6, № 4(21). – С. 64-67. – EDN YPDQZС.
9. Петровский, А.М. Технологии социального партнерства в образовании / А.М. Петровский, О.Н. Абрамов, О.И. Ваганова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 137-140. – DOI 10.26140/bgз3-2019-0804-0028. – EDN ICWJHG.
10. Поморцева, И. Развитие технологий управления интегрированными коммуникациями в интернет-проектах / И. Поморцева, Т. Алиева // Вестник РГГУ. Серия: Экономика. Управление. Право. – 2018. – № 1(11). – С. 22-39. – DOI 10.28995/2073-6304-2018-1-22-39. – EDN YSQJZJ.
11. Прохорова, М.П. Особенности проектирования планируемых результатов обучения в условиях инновационного развития профессионального образования / М.П. Прохорова, А.М. Петровский. – 2016. – Т. 4, № 1. – С. 23. – EDN VSZJND.
12. Рычихина, Н.С. Проектное управление реструктуризацией социально-экономических систем / Н.С. Рычихина // Современные наукоемкие технологии. Региональное приложение. – 2018. – № 1(53). – С. 57-60. – EDN YWXSEK.
13. Саяпина, Н.Н. Использование информационных технологий в функционировании образовательной организации / Н.Н. Саяпина // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2020. – № 1(21). – С. 89-94. – EDN XLYRQG.

Педагогика

УДК 378.019.12:005.336.1+159.923

кандидат педагогических наук, доцент Малькова Марина Александровна
Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет» (г. Луганск)

ИНТЕГРАТИВНЫЕ УРОВНЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье выделены качества личности необходимые для профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы. Представлен психолого-педагогический анализ дефиниции профессионально-личностное развитие. Выделены компоненты педагогического мастерства (профессиональные знания, личностные качества педагога, педагогические способности, профессиональная педагогическая техника). Исследуя динамику профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы, в соответствии с уровневыми характеристиками (низкий, средний, высокий) и критериями, выделенными на основе видов интеллекта личности (академический, эмоционально-ценностный,

практический) автором представлен детальный анализ интегративных уровневых характеристик профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы.

Ключевые слова: профессионально-личностное развитие, субъект профессионально-личностного развития, преподаватель высшей школы, интеллект, интегративные уровневые характеристики.

Annotation. The article emphasizes the personality quality required for the development of professional personality of a teacher of higher education. The psychological and pedagogical analysis of the definition of professional and personal development is presented. The components of pedagogical skills (professional knowledge, personal qualities of a teacher, pedagogical abilities, professional pedagogical technique) are singled out. According to the level characteristics (low, medium and high) and standards, the article studies the development of professional personality of teachers in higher education, according to the types of personality intelligence (academic, emotional value, practice), the author makes a detailed analysis of the comprehensive level characteristics of the professional personality development of a teacher of higher education.

Key words: professional and personal development, subject of professional and personal development, higher school teacher, intellect, integrative level characteristics.

Введение. Развитие личности, выявление ее психологических особенностей является ключевой проблемой в исследовании процессов, связанных с достижением профессиональной компетентности. Личность преподавателя является системообразующим фактором успешного выполнения профессионально-педагогической, научно-педагогической деятельности. Кроме того, профессиональная жизнь личности обычно воплощается в ее профессиональном поведении и отражается в ее мировоззрении. Выяснить сущность профессиональной компетентности преподавателя высшей школы представляется возможным именно благодаря изучению специфики его личностных качеств и психологических состояний, а также индивидуальной мотивационно-ценностной сферы в направлении профессионально-личностного развития.

Профессионально-личностное развитие преподавателя высшей школы, как неоспоримый факт интеллектуального, нравственного, духовного развития субъекта педагогической деятельности, продиктовано социальным запросом, вследствие возросших требований к современной образовательной системе, в том числе к высшей школе.

Изложение основного материала статьи. Интегративные уровневые характеристики профессионально-личностных качеств, преподавателя высшей школы отражают сущностную характеристику концепта «профессионально-личностное развитие».

Акцентируя всевозрастающую потребность в профессионально-личностном развитии преподавателя высшей школы, опираясь на аксеологические, акмеологические, компетентностные, системные, целостные синергетические подходы следует выделить необходимые и достаточные профессиональные качества для реализации этого процесса в повседневной педагогической практике:

– индивидуальный ресурс (чувства, мотивы, мысли, опыт, личностные позиции) как единая целостная структура, в специфике личностно-профессиональных проявлений по осознанному укреплению воли, регулированию эмоционально-чувственной сферы, повышению уровня трудоспособности, активности и самостоятельности субъекта педагогической деятельности;

– интеллект – образованность, фундаментальные и специальные знания, эрудиция, профессионализм (на основах законопослушания);

– нравственность – миролюбие, правдивость, благодарность, решимость, ответственность (умение достигать и проигрывать с честью);

– интеллектуальная работоспособность – способность адекватно (энергично, свободно, ответственно) реагировать на профессиональные задачи при этом активизируя те или иные стороны своего интеллекта (академического, креативного/творческого, эмоционального, социального, практического) [8].

Основываясь на логике профессионально-личностного развития, в приложении к педагогической деятельности, можно утверждать: только тот преподаватель, который осмысленно познает себя, может представлять определенную ценность, не только как носитель профессиональных знаний, но и как генератор духовно-нравственных установок, подтверждающий личным примером безусловную потребность в профессионально-личностном развитии, в реализации личного потенциала творческих сил. Следовательно, едва ли не главной задачей преподавателя высшей школы в условиях современности, выступает осмысленный процесс познания своих внутренних возможностей и применение их в деятельном педагогическом труде. Речь идет не о формальном исполнении профессиональных обязанностей преподавателя, а осознанной творческой деятельности, способной активизировать участников педагогического сотрудничества к познанию индивидуального ресурса и мотивировать к дальнейшему профессионально-личностному развитию [1].

Приведем системообразующие понятия и определения, создающие единый понятийно-терминологический аппарат проблемы исследования, применительно к построению интегративных уровневых характеристик профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы.

В контексте проблемы считаем необходимым рассмотреть понятие профессионально-личностного развития как возможность достижения высокого профессионального уровня в современной педагогической практике, вследствие системного самопознания. Профессионализм, как качественная характеристика, по определению толкового словаря – это хорошее владение своей профессией [7], а так же – степень умения, свойственного профессионалу, профессиональное мастерство [4]. Профессиональное мастерство – понятие, характеризующее практический аспект деятельности педагога, в его качественном выражении. Мастер (в переводе с лат. – начальник, учитель) – специалист, достигший высокого искусства в своем деле [7]. Профессионализм, как динамичный процесс, отражает степень овладения профессиональными навыками [2]; занятие чем-либо как профессией; профессионализация [3]. Исходя из словарных определений исследуемой дефиниции, профессионально-личностное развитие, как базовое понятие исследуемой проблемы, будет иметь следующее уточненное выражение: достижение уровня профессионализма в педагогической деятельности в процессе самопознания и развития профессионально-личностных качеств. Акцентируем, что в формулировке определения заложены цель и задачи исследования – достижение уровня педагогического профессионализма в процессе самопознания и профессионально-личностного развития в соответствии с низким, средним, высоким уровнем профессионально-личностного развития субъекта педагогической деятельности. Процесс оценивания профессионального мастерства, как подчеркивает С.Е. Захарова, зависит от содержательных характеристик деятельности и будет усложняться в соответствии с переходом материального в духовное производство. Педагогическая деятельность, является разновидностью духовного производства, поэтому ее оценка должна опираться на психологические закономерности, механизмы и средства диагностики [5].

Исходя из компонентов педагогического мастерства (профессиональные знания, личностные качества педагога, педагогические способности, профессиональная педагогическая техника), исследуем динамику профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы, в соответствии с принятыми уровневыми характеристиками (низкий,

средний, высокий уровень профессионально-личностных достижений) и критериями выделенными на основе видов интеллекта личности [8] (академический, эмоционально-ценностный, практический).

Согласно, принятой уровневой классификации, низкий уровень субъекта профессионально-личностного развития, в параметрах профессиональных знаний (академический критерий) отражает интеллектуальную работоспособность субъекта профессионально-личностного развития в упорядоченном применении специальных знаний; рассуждающего в формате «я и они», стандартно по форме, специфично по смыслу, расчетливо по замыслу исполнения, доказуемо, исходя из научной целесообразности; передающего знания по схеме «просто, грамотно, интересно», устремленного к самопознанию и профессионально-личностному развитию.

Низкий уровень субъекта профессионально-личностного развития, в параметрах личностных качеств (эмоционально-ценностный критерий) отражает способность упорядоченного самоуправления и самоконтроля за волевой сферой (телом, желаниями). Проявляется упорством в достижении плановых целей, ревностным отношением к профессиональным обязанностям, находчивостью в выборе главных, с позиции осознанной необходимости, педагогических проектов, бдительностью в реализации научно-обоснованных задач, эмоциональной сдержанностью в оценке личных достижений. Основные личностные качества сопоставимы с преобладанием личных интересов в профессиональном деятельном труде, в стремлении быть лучшим, главным, равным, достойным дела и статуса, в котором пребывает.

Низкий уровень профессионально-личностного развития в параметрах педагогических способностей и профессиональной педагогической техники (практический критерий), отражает способность к упорядоченному анализу неадекватных ситуаций и личного участия в них «после» текущего события, формированию чувства меры (такта), признание заслуг коллег, равными своим. Предполагает трансформацию побудительного мотива «быть первым и главным» в «стать достойным» осознанно выбранной цели и дела, умение соизмерять личный вклад в организацию, управление и достижение общих результатов в едином учебно-воспитательном процессе. Проявляется в виде неудовлетворения собственными знаниями, деятельностью, «стопором» от непонимания «что делать?» и, как следствие, активизацией личных сил для дальнейшего укрепления воли и разума.

По аналогии, средний уровень субъекта профессионально-личностного развития в параметрах профессиональных знаний (академический критерий) отражает способность самостоятельного субъекта педагогической деятельности в системном применении научных знаний в практику педагогического труда, с использованием логически обоснованных технологий (подходов), профессионально направленных, согласованных с требованиями современной высшей школы. Профессионально размышляющий в формате «они и я», проявляющий законопослушание во внутренних и внешних коммуникациях в параметрах «ты в законе», способный к системной передаче знаний по схеме «интересно, полезно, понятно».

Средний уровень профессионально-личностного развития, в параметрах личностных качеств (эмоционально-ценностный критерий), отражает способность системного самоконтроля и самоуправления эмоционально-волевой сферой, проявляется прилежанием в преодолении трудностей, связанных с профессионально-личностным ростом, уверенностью и решимостью в осуществлении комплексных педагогических задач, скромностью в оценке личных достижений; сосредоточенностью на объекте научного исследования, эмоциональной стабильностью (самообладанием), независимо от полученных результатов в осуществлении программных целей, активизацией индивидуального ресурса для системного укрепления волевой сферы. Личностные качества в своей структуре имеют неполноценные свойства и подлежат качественным трансформациям. Вследствие осознанных преобразовательных процессов в структуре индивидуального ресурса (желаний и эмоций) создается ценностный ресурс, в части миролюбия, правдивости, благодарности, ответственности, уверенности, решимости, скромности; достигается состояние бодрости, активности и удовлетворенности в деятельном труде.

Средний уровень субъекта профессионально-личностного развития, в параметрах педагогических способностей и профессиональной педагогической техники (практический критерий), отражает способность к системному анализу личных достижений в сфере прикладных педагогических технологий, проявляется любознательностью, системным применением фундаментальных и специальных знаний, созданием авторских методик по формированию культуры взаимоотношений в образовательной среде; умением видеть собственные неполноценные качества, ошибки, просчеты, оценивать их, исходя из временной характеристики «во время» текущего события, принимать самостоятельные решения по проектированию комплексных задач, связанных с системным трудом (научные конференции, круглые столы, обсуждения, диспуты, педагогическое общение по актуальным темам из области профессионально-личностного развития и самопознания).

Высокий уровень субъекта профессионально-личностного развития, в параметрах профессиональных знаний (академический критерий), отражает способность самодостаточного субъекта педагогической деятельности к унифицированному применению в практику педагогического труда академических знаний, выверенных опытом научных исследований, испытанных временем, подтвержденных неопровержимой доказательной базой, масштабным внедрением инновационных воспитательно-обучающих технологий; умеющего осмысливать причинно-следственные связи штатных (и нештатных) коммуникативных ситуаций в формате «они + я», исходя из общности профессиональных интересов, с детерминантой социально-значимых задач; пребывающего в статусе законопослушного сотрудника в иерархии профессионально-личностного развития, в параметрах «закон с тобой», способного к передаче научных знаний по схеме «понятно, целенаправленно, емко».

Высокий уровень субъекта профессионально-личностного развития в параметрах личностных качеств (эмоционально-ценностный критерий) отражает способность к унифицированному самоконтролю и самоуправлению в сфере эмоциональных проявлений. Выражается в виде конструктивной самокритике, умении прощать, безусловного выполнения профессиональных задач, дружелюбия в иерархически обусловленных (субординация и кооперация) межличностных коммуникациях, достоинством в разрешении социально-значимых задач, выдержки в нестандартных ситуациях, в соответствии с правами и обязанностями статусной категории преподавателя. Личностные качества, обуславливают наличие эрудиции, профессиональной компетентности, научных подходов в разрешении текущих задач, умение критически мыслить при любых обстоятельствах.

Высокий уровень субъекта профессионально-личностного развития в параметрах педагогических способностей и профессиональной педагогической техники (практический критерий), отражает способность к унифицированному самоанализу личностных достижений в деятельном педагогическом труде, объективной самооценке на основе временной характеристики «до» предполагаемого события; умение предусмотреть возникновение конфликта, усмотреть «зло в добре», рассмотреть «добро во зле» в повседневных ситуациях педагогической практики, внести своевременную коррекцию в неудавшийся опыт личных действий; предполагает участие в международных научных проектах, внедрение авторских инновационных образовательно-воспитательных технологий в масштабе страны (содружества стран), единоличную ответственность за принятые и невыполненные профессиональные обязательства, создание эффективного плана действий, направленного на развитие эмоционально-волевой сферы в достижении устойчивого роста педагогического мастерства.

Интегративные уровневые характеристики профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы как субъекта деятельности структурированы и представлены в таблице 1.

Представленные характеристики служат инструментом для объективации сравнительной самооценки индивидуального ресурса, способствуют качественному переходу в более высокий уровень профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы (в динамике уровней характеристик: низкий, средний, высокий).

Таблица 1

Интегративные уровневые характеристики профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы

Уровни самосознания	Уровневые характеристики	Критерии, показатели		
		Академический критерий	Эмоционально-ценностный критерий	Практический критерий
		профессиональные знания	личностные качества педагога	педагогические способности
Низкий уровень	Субъект профессионально-личностного развития, интеллектуально работоспособный, формат мышления «я и они», устремленный к самопознанию и профессионально-личностному развитию.	Упорядоченное применение специальных знаний в практике профессионально-педагогической деятельности, стандартных по предъявляемым требованиям, специфичных по смыслу, расчетливых по замыслу реализации, доказуемых, исходя из научной целесообразности Передача знаний в формате «просто, грамотно, интересно».	Упорядоченный самоконтроль и самоуправление волевой сферой, эмоциональная сдержанность в оценке личных достижений, мобилизация личных сил по укреплению эмоционально волевой сферы.	Упорядоченный самоанализ профессионально-личностных достижений, формирование чувства меры (такта), самооценка профессионализма «после» состоявшегося события.
Средний уровень	Субъект профессионально-личностного развития, самостоятельный, формат мышления «они и я».	Системное применение научных знаний в практику профессионально-педагогической деятельности, с использованием логически обоснованных технологий профессионально направленных, согласованных с требованиями современной высшей школы.	Системный самоконтроль и самоуправление эмоционально-волевой сферой, скромность в оценке личных достижений, активизация личного ресурса по дальнейшему укреплению эмоционально-волевой сферы.	Системный самоанализ профессионально-личностных достижений, умение видеть собственные неполноценные качества, формирование самообладания, самооценка деятельного труда «во время» текущего события.
Высокий уровень	Субъект профессионально-личностного развития, самодостаточный, формат мышления «они + я».	Унифицированное применение знаний в практику профессионально-педагогической деятельности, выверенное опытом научных исследований, проверенных временем, подтвержденное неопровержимой доказательной базой, многочисленным опытом и результатами, масштабным внедрением инновационных образовательно-воспитательных технологий.	Унифицированный самоконтроль и самоуправление индивидуальным ресурсом, конструктивная самокритика, умение прощать, дружелюбие в межличностных, иерархически обусловленных коммуникациях, достоинство в разрешении профессионально-значимых проблем.	Унифицированный самоанализ профессионально-личностных достижений, умение предусмотреть конфликт, формирование позитивного (критического) мышления, объективная самооценка профессионально-педагогической деятельности «до» возможного события.

Следует подчеркнуть, что эффективным средством в достижении высокого уровня профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы выступает программирование и планирование самопознания. Показательно, чем больше человек набирается жизненного опыта, тем больше у него появляется таких черт, которые помогают ему самостоятельно, автономно корректировать свой характер: защищать себя, компенсировать недостатки, усиливать достоинства, дополнять, акцентировать и т.д. Таким образом, личность развивает в себе способность созидать сама себя (самодостаточность).

В основе профессионально-личностного развития заложен психологический механизм целенаправленного преодоления внутренних противоречий между реальным уровнем профессионализма («Я – реальное профессиональное») и некоторым моделируемым (воображаемым) его состоянием («Я – идеальное профессиональное») [6]. Преодоление противоречий между внутренним запросом «быть» и потребностью «стать», обеспечивается системной трансформацией неполноценных качеств в желаниях, эмоциях, чувствах, мыслях, действиях. Движущей силой этого процесса выступает побудительный мотив к развитию, с последующей активизацией интеллектуальной работоспособности в виде унифицированного самоанализа индивидуального ресурса. Унифицированный самоанализ профессионально-личностных достижений в параметрах временных характеристик в режиме постоянства (день, неделя, месяц и т.д.) и универсальная программа

самокоррекции выявленных недостатков создают предпосылки для развития (или приостановки, или замедления развития) исследуемых в себе качеств, в зависимости от ценностной ориентации побудительных мотивов.

Выводы. Таким образом, осмысленный процесс профессионально-личностного развития преподавателя высшей школы является следствием целенаправленного и непрерывного поиска «Я», унифицированного самоанализа индивидуального ресурса (силы разума, воли, духа), осознания необходимости внутренних качественных перемен, мотивации продуктивной профессионально-педагогической деятельности.

Следует стимулировать внутренние и внешние источники профессионально-личностного развития. В качестве внешнего источника выступает социально-значимая потребность, определяющая направление и содержание необходимых качественных трансформаций профессиональной компетентности (интеллектуальная работоспособность, самостоятельность, самодостаточность). Активизированная запросом извне внутренняя потребность педагога в профессионально-личностном росте поддерживается его личными мотивами и обуславливается наличием системных качеств, подтверждающих уровень его профессионализма. Необходимо так же подчеркнуть, что профессионально-личностное развитие не имеет никаких возрастных, половых, статусных ограничений, но в большей мере зависит от внутренней готовности и развитой способности преобразовывать себя и, как следствие, свою жизнедеятельность, становиться подлинным субъектом профессиональной труда на основе ценностно-смысловых ориентиров носителя идеи гуманизма в современном образовательном пространстве.

Литература:

1. Байлук, В.В. Самопознание и саморазвитие личности в их взаимосвязи / В.В. Байлук. – Екатеринбург: Екатеринбургская академия современного искусства, 2019. – 135 с.
2. Бачинин, В.А. Социология: Энциклопедический словарь / В.А. Бачинин. – СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 2005. – 288 с.
3. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. – М.: Рус. яз., 2000 – Т. 1.: А-О. – 2000. – 1209 с.
4. Ефремова, Т.Ф. Современный словарь русского языка три в одном: орфографический, словообразовательный, морфемный: около 20 000 слов, около 1200 словообразовательных единиц словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. – М.: АСТ, 2010. – 699 с.
5. Захарова, С.Е. Психолого-акмеологические аспекты предупреждения и коррекции профессиональных деформаций / С.Е. Захарова, З.Г. Устаев // Акмеология. – 2016. – №3. – С. 136-141
6. Кунаковская, Л.А. Педагогическая рефлексия как фактор профессионального самосовершенствования учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.А. Кунаковская. – Воронеж, 2003. – 202 с.
7. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцова. – 26-е изд., испр. и доп. – М.: Оникс [и др.], 2009. – 1359 с.
8. Практический интеллект / Р. Стернберг. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 272 с.

Педагогика

УДК 378

аспирант **Мань Ичэнь**

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена (г. Санкт-Петербург)

МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ВНУТРЕННЕГО КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ

Аннотация. Статья посвящена анализу характерных особенностей системы организации мониторинга художественных навыков студентов художественно-педагогических факультетов, как инструмента внутреннего контроля качества современных университетов. Цель данного исследования заключается в определении роли мониторинга в образовательном процессе будущих учителей изобразительного искусства. Автором статьи сделан вывод, что качество высшего образования студентов художественно-педагогических факультетов напрямую взаимосвязано с формированием и развитием художественных навыков. Следовательно, создание необходимой академической среды позволит улучшить качество высшего образования.

Ключевые слова: художественные навыки, высшее образование, качество высшего образования, мониторинг, мониторинг сформированности художественных навыков.

Annotation. The article is devoted to the analysis of the characteristic features of the system of monitoring the artistic skills of students of art and pedagogical faculties as an instrument of internal quality control of modern universities. The purpose of this study is to determine the role of monitoring in the educational process of future teachers of fine arts. The author of the article concludes that the quality of higher education of students of art and pedagogical faculties is directly interrelated with the formation and development of artistic skills. Consequently, the creation of the necessary academic environment will improve the quality of higher education.

Key words: artistic skills, higher education, quality of higher education, monitoring, monitoring of the formation of artistic skills.

Введение. Государственная политика в области образования преследует главную цель – удовлетворение кадровых потребностей. Это также отражено в национальном проекте «Образование», действующем до 2024 года. С помощью данного проекта планируется не только привлечь как можно больше молодых специалистов, которые готовы трудиться в области образования, но и модифицировать подготовку, чтобы повысить качество образования [1].

Данные шаги обусловлены тем, что согласно статистическим данным количество выпускников бакалавриата, специалитета и магистратуры в области образования и педагогических наук по направлению искусства и культуры несколько сократилось. Так, в 2019 году получили профессию двадцать две тысячи четыреста человек. В свою очередь, в 2021 году количество выпускников составило двадцать одну тысячу восемьсот человек, что на 3% меньше [2].

Качество образования является маркером результативности и эффективности проводимой политики. Следовательно, проблемы контроля и оценки сформированности профессиональных компетенций являются актуальными по сей день. Это обусловлено реформированием в области образовательной системы, в частности, методической и организационной составляющей. Требования ФГОС ВО диктуют участникам образовательного процесса следующие условия:

- современное методическое обеспечение;
- разработка новых методик и технологий;
- использование компетентного подхода при оценивании результатов освоения полученных знаний;
- использование разнообразных форм контроля [3].

Изложение основного материала статьи. Приобретение профессиональных компетенций – это основополагающая цель в системе высшего образования. Разница заключается лишь в том, что в западных странах используется терминология «обучение на основе компетенций», а в Российской Федерации зачастую звучит термин «компетентный подход» [4].

Художественный навык является одним из главных составляющих профессиональных компетенций художника-педагога. Следовательно, мониторинг сформированности художественных навыков будет являться инструментом внутреннего контроля качества в рамках современного образования.

В переводе с английского мониторинг обозначает контроль. В рамках образовательного процесса мы можем выделить значение мониторинга, которое заключается в «постоянном наблюдении за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальному предположению» [5, С. 18].

Мониторинг в образовании помогает собрать, обработать, сохранить и распространить необходимую информацию о целой системе образования или об ее части, помогает оценить необходимый объект образовательной системы и спрогнозировать дальнейшее развитие.

Построение системы мониторинга должно учитывать следующие принципы:

1. Принцип информационной объективности предполагает, что информация должна носить объективный, легко проверяемый характер.
2. Принцип сравнимости данных обуславливает возможность сравнения общего состояния и изменений образовательного процесса.
3. Принцип адекватности помогает спланировать исследование соответствия системы в рамках изменения внешних условий.
4. Принцип прогностичности позволяет оценить векторную направленность поставленных целей.
5. Принцип целевого назначения помогает обозначить нужную цель, чтобы получить необходимую информацию [6].

Рассмотрим инструменты мониторинга в рамках образовательного процесса.

Процесс анкетирования (тестирования) построен на составлении определенных вопросов, ответы на которые помогают отобразить уровень знаний. Вопросы могут быть открытыми или закрытыми. Особенность открытого вопроса заключается в том, что студент может ответить своими словами. А закрытый вопрос предполагает список ответов, которые требуют выбора.

Экзамены, контрольная работа проводятся с целью выяснения уровня знаний, которые получил студент за весь период обучения или за определенный срок.

Интервьюирование, беседа, опрос студентов целесообразно проводить как в групповом, так и в индивидуальном формате. Универсальность этих инструментов обуславливается тем, что между участниками процесса происходит полноценный диалог, при котором интервьюер может задать оптимальное количество вопросов, а студент может продемонстрировать уровень своих знаний.

Онлайн-интервью в современных реалиях – это инновационный способ проведения мониторинга. Этот вид инструмента предполагает, что исследователь выставляет анкету на WEB-странице. Но пока данный способ нельзя назвать полноценным источником информации, так как он не способен отразить многогранность уровня знаний студента.

Метод хронометрирования используется для того, чтобы выявить и зафиксировать время выполнения какого-либо двигательного действия. Наиболее часто этот метод используется в педагогическом эксперименте, когда необходимо выявить эффективность нескольких методик, которые обучают определенному действию.

Метод педагогического эксперимента необходим в том случае, когда нужно определить наиболее рациональный и эффективный путь внедрения в практику обязательного и признанного положения.

Метод статистической обработки информации с помощью выборочных обследований, отчетностей или переписи позволяет выявить связи и закономерности для дальнейшего прогноза [7].

В нашем случае, нам важно использовать мониторинг, чтобы оценить и понять уровень художественных навыков студентов художественно-педагогических факультетов.

Прежде всего, навык – это автоматизированное действие, приобретенное с помощью многократных повторений [8, С. 475].

Понятие «художественный» обозначает свойство объекта, которое соответствует аналогам, законам искусства и эстетики [9, С. 998].

Из этого мы можем сделать вывод, что художественный навык – это выработанное умение в области изобразительного искусства или, другими словами, художественное мастерство.

Согласно определению психолого-педагогического словаря, мониторинг представляет собой процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей. Следовательно, мониторинг за сформированностью художественных навыков должен учитывать критерии основ академического рисунка, живописи, техник и композиции.

На основе этапов развития художественного навыка можно выделить следующие критерии сформированности:

- построение объектов с учетом перспективы;
- цветотональные отношения;
- передача глубины пространства;
- семантика формы;
- фронтальное решение;
- объемная интерпретация плоских форм;
- светотеневое моделирование форм;
- пропорции;
- цветовое решение;
- эстетическая выразительность [10].

В нашем исследовании мы провели анализ между формированием художественных навыков в России и в Китае. Изучение изобразительного искусства в КНР осуществляется по двум направлениям: национальное и классическое. Практический опыт и теоретический анализ позволили сделать нам вывод, что классическое образование в КНР,

построенное по формату российского образца, является аналогичным, что и в России. В Китае больше половины времени учебного процесса отводится на освоение художественных навыков студентов.

Если рассматривать художественно-педагогическое образование с точки зрения выработки художественных навыков, то в этом случае концепции и методология остаются консервативными, как и в России. Фундаментом в подготовке кадров является академическая система обучения художественным навыкам, которая базируется на художественных средствах, с помощью которых возможна передача точного сходства, идеи, замысла [11].

Образовательный процесс в современных университетах Китайской Народной Республики и Российской Федерации художественно-педагогического направления базируется на следующих теоретических знаниях: знание законы композиции, перспективы, светотени, пропорции, основы цветоведения, а также на практических умениях: овладение различными художественными материалами и техниками, умение работать линией, пятном и штрихом [11].

При тесном сотрудничестве с российскими педагогическими университетами, в университетах Китайской Народной Республики с 2004 года утвержден типовой проект рабочего плана. В течение четырех лет обучения студент должен пройти 2800 учебных часов, из которых 720 часов отводятся общеобразовательному направлению. Остальное время студенты используют на изучение дисциплин художественной направленности. Практические занятия проходят в течение 22 недель. Кроме обязательной программы курса, существуют также факультативные дисциплины, с помощью которых студент изучает традиционные техники, направленные на взаимообмен культурных традиций [12].

Студенты художественно-педагогических вузов приобретают различные виды опыта, включая педагогический и профессионально-творческий. Художественный опыт осваивается и приобретается студентами всех художественных направлений, но лишь будущие учителя проходят курсы педагогики, психологии и методики преподавания изобразительного искусства, а также осуществляют практическую деятельность в области преподавания. Научно-исследовательская и учебно-исследовательская деятельность составляют основу художественно-педагогического образования, поскольку позволяют сформировать у будущих педагогов компетенции, необходимые для профессионального преподавания [12].

Выводы. Анализ структуры и содержания образовательных программ по направлениям художественно-педагогического образования в КНР и России позволил выявить следующие ключевые дисциплины:

- теоретические: история отечественного и зарубежного изобразительного искусства;
- теоретико-прикладные: рисунок, масляная живопись, акварель, гуашь, скульптура, графика, цветоведение и колористика, основы композиции, компьютерная графика, основы музейной педагогики.

Таким образом, мы можем констатировать, что мониторинг сформированности художественных навыков студентов художественно-педагогических факультетов является эффективным инструментом внутреннего контроля качества образования в современных вузах.

Литература:

1. Демьянова, А.В. Потребность образовательных организаций в работниках / А.В. Демьянова // Мониторинг экономики образования. – 2020. – №16. – С. 1-8
2. Гохберг, Л.М. Образование в цифрах: 2022: краткий статистический сборник / Л.М. Гохберг, Л.Б. Кузьмичева, О.К. Озерова. – М.: НИУ ВШЭ, 2022. – 132 с.
3. Волков, П.Б. Варианты диагностики ключевых компетенций студентов педагогических специальностей при оценке результатов обучения / П.Б. Волков // Непрерывное образование: XXI век. – 2017. – №4. – С. 2-18
4. Волков, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие / В.И. Волков. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
5. Мониторинг студентов и выпускников вуза как инструмент системы управления востребованностью молодых специалистов на рынке труда / С.В. Гриненко, Е.К. Задорожная, Е.Л. Макарова и др. – Таганрог: ЮФУ, 2008. – 336 с.
6. Никитина, Н.Ш. Примерная методика мониторинга и оценивания качества подготовки специалистов в вузе / Н.Ш. Никитина // Университетское управление: практика и анализ. – 2008. – №6. – С. 79-84
7. Харлов, Н.А. Мониторинг знаний студентов как инструмент управлений качеством образования / Н.А. Харлов // Социосфера. – 2010. – №4. – С. 113-126
8. Новейший психолого-педагогический словарь / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современная школа, 2010. – 928 с.
9. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Мир и образование, 2020. – 1376 с.
10. Обрубова, А.В. Формирование профессиональных компетенций педагога-художника на основе электронно-образовательного ресурса по искусствоведению / А.В. Обрубова // Вестник Орловского государственного университета. Серия: новые гуманитарные исследования. – 2014. – № 3. – С. 233-235
11. Ван, Ц. Профессиональная подготовка студентов художественных специальностей по академическому рисунку / Ц. Ван // Вестник Витебского гос. ун-та. – 2007. – № 3. – С. 47-52
12. Ван, М. Методика интегративного обучения академической живописи в системе высшего художественно-педагогического образования России и Китая: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ван Мэй. – Москва, 2017. – 211 с.

Педагогика

УДК 377.5

кандидат педагогических наук, доцент Маслова Татьяна Александровна

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

магистрант Потемкина Ольга Арнольдовна

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ СПО В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье уделяется внимание требованиям, предъявляемым к выпускникам в системе среднего профессионального образования. Теоретической базой настоящего исследования выступают работы А.Н. Леонтьева, Ю.Н., Кулоткина, Г.С. Сухобской. Дается определение понятию – творческие способности. В статье рассматривается влияние проектной деятельности на развитие творческих способностей у студентов среднего профессионального образования. Представлены результаты экспериментальной работы по развитию творческих способностей студентов СПО. Выделены педагогические условия, необходимые для развития творческой активности. Приводится пример «дорожной

карты» по теме «Полюза». В заключении статьи подчеркивается потенциальная актуальность включения проектной деятельности в современную образовательную систему.

Ключевые слова: творчество, творческие способности, проектная деятельность (проектирование), профессиональное образование, самореализация, воспитание, мышление.

Annotation. The article pays attention to the requirements for graduates in the system of secondary vocational education. The theoretical basis of this research is the work of A.N. Leontiev, Y.N., Kulyutkin, G.S. Sukhobskaya. The definition of the concept – creative abilities is given. The article examines the impact of project activities on the development of creative abilities of students of secondary vocational education. The results of experimental work on the development of creative abilities of students of secondary vocational education are presented. The pedagogical conditions necessary for the development of creative activity are highlighted. An example of a "roadmap" on the topic "Benefits" of given. In conclusion, the article emphasizes the potential relevance of the inclusion of project activities in the modern educational system.

Key words: creativity, creativity, project activity (design), professional education, self-realization, upbringing, thinking.

Введение. Социальный заказ современного общества направлен на поиск творческой личности, способной осваивать, преобразовывать и создавать новые способы организации своей профессиональной деятельности, генерировать и реализовывать новые идеи. И сегодня среди выпускников средних профессиональных организаций будущие работодатели желают видеть не только работников, обладающими необходимым объемом знаний и умений, но и некоторыми мягкими навыками, в том числе относящимися к творческим способностям.

Увеличение объема информации требует от нынешних выпускников более гибкой и оперативной работы с ней, а преобразования в системе среднего профессионального образования указывает, что современный выпускник должен владеть рядом компетенций, подразумевающих сформированность у него гибкого, критичного и креативного мышления, которое позволяет решать профессиональные задачи в ситуациях различного уровня сложности. Творчество в деятельности и в мышлении это условие для личностного роста, самовыражения человека.

Изложение основного материала статьи. В условиях модернизации отечественного образования предъявляются новые требования к функциям средних профессиональных образовательных учреждений. Теперь в государственных документах делается акцент не только на образовательную деятельность в СПО, но и на воспитательную. Согласно федеральным документам, в учреждениях СПО должны быть созданы условия и собственные календарные планы мероприятий, которые способствуют развитию студентов в патриотическом, гражданском, духовно-нравственном, физическом, профессионально-трудовом направлениях и в волонтерской деятельности (самоуправлении). Современная система профессионального образования ориентирована не только на обучение молодых людей профессии и актуальным технологиям производства, но и на личностное, в том числе творческое, развитие каждого студента.

Так, в период учебного года 2020-2021 в средних профессиональных образовательных учреждениях обязательным стало наличие такого документа, как «Рабочая программа воспитания», цель которой: «личностное развитие обучающегося, способного к творчеству, обладающего научным мировоззрением, высокой социальной адаптацией и гражданской ответственностью» [4].

О необходимости развития творческих способностей среди молодежи говорится и в «Стратегии развития молодежи Российской Федерации до 2025 года» в рамках поддержки талантливой молодежи, молодежных стартапов и инициатив: «обеспечение мотивации молодежи к инновационной деятельности, изобретательству и техническому творчеству, создание условий для раскрытия творческого и научного потенциала, самореализации молодежи», «вовлечение молодежи в творческую деятельность, поддержка молодых деятелей искусства, в том числе участия молодых художников, композиторов, писателей, режиссеров, молодых исполнителей в международных конкурсах и фестивалях, а также поддержка талантливых молодых граждан, занимающихся неформальными видами творчества и не имеющих специального образования» [6].

Реализовывать государственные стандарты образования и развивать творческие способности студентов СПО в соответствии с современностью помогает применение инновационных педагогических технологий, таких как, например, проектная деятельность.

В педагогической и психологической литературе существует множество трактовок понятий «творчество», «способности» и «творческие способности». Наиболее близким определением творчества в контексте темы статьи для нас является определение Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской, которые считают, что творчество представляет собой «активный поиск еще не известного, углубляющий наше познание, дающий человеку возможность по-новому воспринимать окружающий мир и самого себя» [2].

К.К. Платонов, В.Э. Чудновский, Б.М. Теплов рассматривают способности как качество, как индивидуально-психологические особенности личности, приводящие к успеху в какой-либо деятельности [1].

А.Н. Леонтьев в своих трудах пишет о том, что творческие способности – это результат овладения человеком знаниями, умениями и навыками, необходимыми для того или иного вида творчества (художественного, музыкального, технического и т.д.).

Синтезируя выбранные нами трактовки ключевых терминов, мы можем сформулировать собственное определение творческих способностей и предположить, что творческие способности – индивидуальные психологические особенности человека, влияющие на активность поиска неизвестного, познания нового.

Для развития творческих способностей необходимо создать такие дидактических и психологических условия, в которых у студента будет возможность проявить не только свою активность в интеллектуальной и познавательной сферах, но и сформулировать свою личностную социальную позицию, выразить себя как субъект обучения. Создать подобные особенные условия помогает применение методов активного обучения, например, проектная деятельность. Проектная деятельности в образовании – метод активного обучения, разновидность образовательных инновационных технологий.

Проектирование определяется как «процесс создания проекта – прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния». На сегодняшний день, формирование проектного мышления и обучение основам проектной деятельности в образовательных организациях – актуальная задача образования [5]. Проектирование является способом творческой самореализацией индивида, так как оно является воплощением в жизнь идеи, которая конструируется одним человеком или небольшой группой людей, то есть проектной командой. Следовательно, данная инновационная технология в контексте образования может способствовать развитию творческих способностей.

Нами была проведена работа по вовлечению студентов СПО в проектную деятельность.

Цель экспериментальной работы – повысить уровень развития творческих способностей студентов СПО в проектной деятельности.

Эксперимент проводился в Государственном профессиональном образовательном учреждении Тульской области «Техникум технологий пищевых производств».

Необходимыми условиями для развития творческой активности являются:

- совершенствование содержания учебного процесса;
- повышение уровня его организации;
- внедрение эффективных форм и методов обучения;
- широкое применение в учебном процессе современных средств обучения;
- конкурсное движение (предметные олимпиады и конкурсы профессионального мастерства).

Активизация творческой работы студентов нашего техникума призвана, не только пробудить и поддержать интерес к различным дисциплинам и модулям, но главное, сформировать потребность к реализации собственных креативных способностей в учебной и профессиональной деятельности, что, в итоге, приводит к формированию выпускника – специалиста, конкурентного на рынке реального производства.

В эксперименте приняли участие 44 человека, поделенных на экспериментальную и контрольную группы. В качестве экспериментальной группы была выбрана учебная группа № 106 направления обучения «Технология хлеба, макаронных и кондитерских изделий», 1 курс, в составе 22 человека. В качестве контрольной группы была выбрана учебная группа № 105 направления обучения «Технология мяса и мясных продуктов», 1 курс, в составе 22 человека. Выборка однородная по признаку возраста, все испытуемые 16-летнего возраста.

Эксперимент проводился в три этапа.

Первый этап. На этом этапе нами были получены и проанализированы показатели творческого развития студентов СПО. Осуществить задачи первого этапа эксперимента удалось благодаря выбранным методикам для анализа.

Второй этап. На этом этапе со студентами проводился образовательный цикл по проектному обучению, самостоятельная разработка студентами собственных проектов. Образовательный цикл – разработанная нами образовательная программа, включающая в себя 8 занятий по 2 часа. Занятия проводились в таких формах, как: работа в группах, лекция-беседа, игра, самопрезентация.

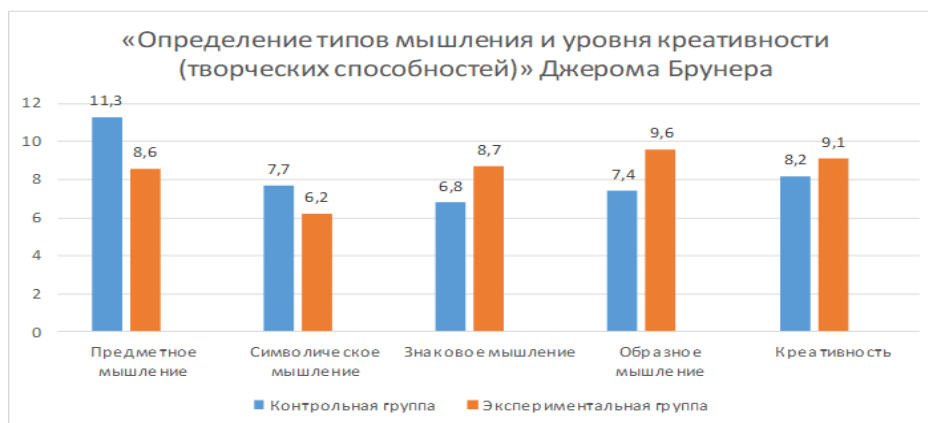
Третий этап. На третьем этапе был вновь проанализирован уровень развития творческих способностей у студентов СПО после прохождения проектного обучения и самостоятельной разработки проектов. Также на заключительном этапе экспериментальной работы были соотнесены результаты входного и заключительного исследований.

В ходе эксперимента на входном и заключительном исследовании мы использовали методику «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» Джерома Брунера.

Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» Джерома Брунера позволяет определить тип мышления, а также уровень выраженности креативности. Опросник содержит в себе 75 утверждений, с которыми респондентам необходимо согласиться или не согласиться [3].

Благодаря этой методике нам удалось изучить типы мышления и уровень креативности у студентов СПО. Это позволило представить общую тенденцию показателей творческого развития у подростков.

На первом этапе нашего исследования, при использовании методики Джерома Брунера, мы получили следующие средние показатели по критериям опросника.



В рамках второго этапа эксперимента был организован и проведен образовательный цикл по проектному обучению, по итогу которого студентам было необходимо придумать собственный проект и разработать его согласно предложенной дорожной карте проекта. Ниже представлен пример занятия из курса.

Тема: «Идея и проблема проекта».

Форма проведения: Занятие проводится в форме лекции-беседы с использованием мультимедийных материалов.

Цель: научить студентов находить идеи для проектов, а также правильно формулировать проблему проекта.

Задачи:

- формирование понимания терминов проблема и идея проекта;
- формирование потребности в практическом использовании знаний для собственных будущих проектов;
- дать практические знания и инструменты по правильной формулировке проблемы проекта;
- обучить методам поиска идей для собственного проекта.

Оборудование: Компьютер, экран, проектор, колонки для воспроизведения звука.

Ход занятия:

№ п/п	Этапы занятия	Содержание
1	организационный	Постановка цели и задач перед студентами. Актуализация знаний студентов по теме занятия. Примерный перечень вопросов: Что такое идея? Какие идеи проектов актуальны на современном этапе? В чем разница между идеей и проблемой проектов?
2	основной	Изложение основного материала с сопровождением слайдов. Тематические разделы лекции: Введение в тему занятия. Теория о проблеме проекта. Задание на закрепление полученной информации о проблеме проекта. Тематическая игра.
3	заключительный	Подведение итогов

На образовательном цикле по проектированию студенты СПО узнали основные составляющие проектирования, разделились на проектные команды и попробовали создать свои собственные проекты. Для проектов студентам был предложен шаблон дорожной карты проекта, согласно которому студенты подготовили описания своих проектов. В ходе второго этапа эксперимента студенты СПО прошли путь от идеи проекта – к защите проекта. Некоторые проектные команды даже приняли решение собственные проекты реализовать.

Так, например, одной из проектных команд был создан проект, «дорожная карта» которого приведена далее.

1. Название проекта.

Проект «Польза».

2. Описание проблемы, на решение которой направлен проект.

В основе данного проекта экологической направленности лежит проблема развития экологической инициативы студентов техникума, а также проблема рационального использования ресурсов.

3. Краткая аннотация проекта.

Проект создан для развития экологических и эстетических инициатив при помощи уже действующего на базе нашего техникума волонтерского отряда.

Начнем с названия, почему мы выбрали именно это название («Польза»), потому что наш Проект приносит пользу:

- обучающимся (в том, что объединяет их в общую полезную деятельность);
- окружающей среде (в том, что мы благоустраиваем пространство вокруг нашего Техникума);
- интерьеру (в том, что мы используем природные материалы для декорирования интерьера и творческой деятельности).

4. Цель проекта.

Популяризация экологического мышления среди обучающихся ГПОУ ТО «ТТПП» посредством личного примера в облагораживании территории техникума и изготовления предметов интерьера для техникума.

5. Задачи проекта.

- Поддержание внеучебной деятельности студентов.
- Развитие экологического сознания у обучающихся техникума.
- Развитие творческого мышления у студентов.
- Популяризация идеи о рациональном использовании ресурсов.
- 6. Целевая аудитория, на которую направлен социальный проект.

Студенты, преподаватели и сотрудники техникума.

7. Описание основных этапов проекта.

Создание команды проекта из заинтересованных студентов.

Разработка плана экологического улучшения территории техникума.

Поиск идей создания возможных предметов интерьера для техникума.

Информационное сопровождение проекта.

8. Составление календарного плана по реализации социального проекта.

Дата, сроки проведения мероприятия.

Сентябрь 2023. Разработка плана облагораживания и озеленения территории.

Октябрь 2023. Работа на территории техникума.

Сентябрь-Ноябрь 2023. Поиск идей и создание предметов интерьера из природных ресурсов.

Сентябрь-Ноябрь 2023. Информационное освещение проекта и деятельности студентов в социальных сетях.

9. Ресурсы, необходимые для реализации проектной идеи:

- человеческий ресурс;
- канцелярские принадлежности;
- рабочие (садовые) инструменты;
- информационный ресурс.

10. Качественные и количественные ожидаемые результаты от реализации проекта.

Количественные показатели:

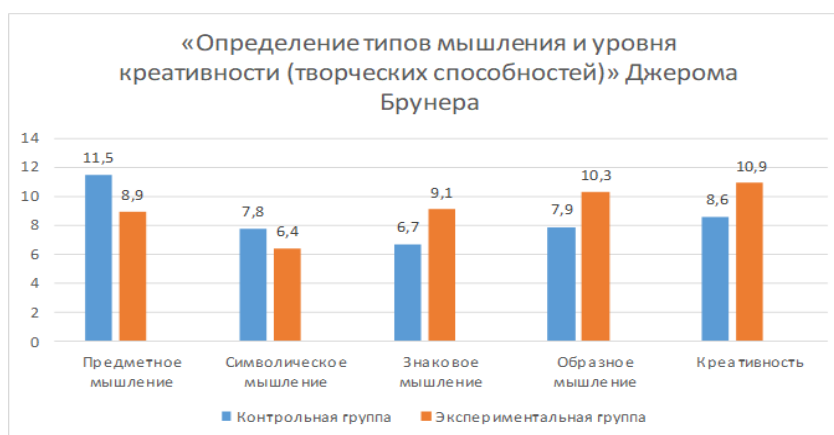
- Создание 5 предметов интерьера из природных ресурсов;
- Посадка 10 растений на территории техникума.

Качественные показатели:

- Рост экологического мышления у студентов ГПОУ ТО «ТТПП»;
- Увеличение заинтересованности к технологии изготовления предметов интерьера из природных ресурсов.

Третий этап позволил провести итоговое исследование по вышеописанным методикам и соотнести полученные показатели с входным исследованием.

Итоговое проведение опроса по методике «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» Джерома Брунера среди испытуемых показало, что средние значения по таким критериям, как типы мышления, практически не изменились.



У экспериментальной группы данный факт объясняется тем, что студенты выбирали тематику будущих проектов исходя из того, что ближе для них и их типа мышления. Однако заключительная методика также показала рост среднего значения креативности у экспериментальной группы.

Таким образом, в заключении третьего этапа эксперимента можно наблюдать, что у участников экспериментальной группы уровень развития творческих способностей вырос после прохождения образовательного цикла и самостоятельного создания проектов.

Выводы. По результатам проведённого исследования мы можем заключить, что включение студентов СПО в проектную деятельность действительно способствует развитию у них творческих способностей (креативности).

Включение проектной деятельности в деятельность обучающихся в современную образовательную систему позволяет преобразовывать теоретические знания в профессиональный опыт и создает условия для саморазвития личности, позволяет реализовывать творческий потенциал, помогает обучающимся самоопределиваться и самореализоваться, что, в конечном счете, формирует общие и профессиональные компетенции выпускников учреждений среднего профессионального образования, обеспечивающих конкурентоспособность и востребованность на рынке труда.

Литература:

1. Кузнецова, В.С. Содержание и этапы обучения проектно-исследовательской деятельности в начальной школе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.С. Кузнецова. – Томск, 2011. – 25 с.
2. Кулюткин, Ю.Н. Развитие творческого мышления школьников / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – Л., 1967. – С. 8-9
3. Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» Джерома Брунера. – Электронный ресурс [URL: https://coiruk.nso.ru/sites/coiruk.nso.ru/wodby_files/files/wiki/2021/09/oprosnik_po_tipam_myshleniya_i_urovnyu_kreativnosti.pdf]
4. Программа воспитания для профессиональных образовательных организаций. – Электронный источник [URL: <https://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--plai/programmy-vospitaniya/spo/programma-vospitaniya/>]
5. Проектирование [Электронный ресурс] // Большой энциклопедический словарь. – Электрон, дан. – [Б. м., б. г.]. – URL: <https://www.vedu.ru/bigencdic/50638/>
6. Стратегия развития молодежи Российской Федерации до 2025 года. – Электронный источник [URL: <https://fadm.gov.ru/mediafiles/documents/document/98/ae/98acadb5-7771-4e5b-a8ee-6e732c5d5e84.pdf>]

Педагогика

УДК 373.2

кандидат педагогических наук, доцент Маслова Татьяна Александровна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студентка Габдулина Ирина Олеговна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга);
студентка Ефремцева Полина Валерьевна
 Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского» (г. Калуга)

ВИРТУАЛЬНАЯ ИГРА-ЭКСКУРСИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ИГРОВОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Аннотация. В статье рассматривается возможность осуществления краеведческого образования дошкольников. Продемонстрировано как можно организовать виртуальную экскурсию в игровой форме, в рамках которой осуществляется знакомство дошкольников с государственным музеем истории космонавтики имени К.Э. Циолковского.

Ключевые слова: краеведение, дошкольное образование, музей, игра – экскурсия, космос.

Annotation. The article considers the possibility of local history education of preschoolers. It is demonstrated how it is possible to organize a virtual excursion in a playful form, within the framework of which preschoolers are introduced to the K.E. Tsiolkovsky State Museum of the History of Cosmonautics.

Key words: local history, preschool education, museum, game – excursion, space.

Введение. В наше время дети имеют базовые знания о стране, гимне и гербе Российской Федерации, но не имеют необходимых представлений о своем городе, в котором живут. Именно поэтому в современном обществе актуально и целесообразно развивать краеведческие знания для процесса социализации и становления личности дошкольников.

В стандарте дошкольного образования указывается образовательная область, а именно, познавательное развитие, которое предполагает развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о других людях, объектах окружающего мира, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных праздниках, о планете Земля как общем доме людей [5].

Поэтому необходима организация соответствующей предметно-развивающей среды, специальный подбор иллюстративно-дидактических пособий, материалов и игровых средств обучения [4]. Цель исследования, представленного в данной статье, состоит в поиске эффективных игровых средств для реализации работы по развитию краеведческих знаний у дошкольников.

Возможности развития познавательной активности, самостоятельности дошкольников через краеведческую деятельность определяются, прежде всего, тем, что краеведение позволяет изучать культурное наследие родного края, дает им знания о жизни региона, о достижениях отечественных ученых в истории человечества [2]. Важность изучения краеведческого материала с детьми рассматривалась в работах П.Ф. Каптерева, А.В. Луначарского, К.Д. Ушинского, Д.Д. Семёнова. Ценность краеведческих знаний удалось подметить Н.В. Карамзину. По его словам, «народ, который не знает своей культуры и истории – презренен и легкомыслен». Следует заметить, Мария Монтессори также отмечала, что в словах «я люблю свой край» нет ничего поверхностного или искусственного. Напротив, они отражают существенные человеческие качества... «Местные» черты поведения человека есть таинственное отражение того, что запечатлелось в нем в годы его детства» [3]. Работа воспитателя по краеведению подразумевает использование разнообразных форм и средств организации деятельности. Основной формой является игровая, досуговая деятельность, развлечения, в которые включается соответствующая краеведческая тематика. Особое внимание следует уделить самостоятельной игровой деятельности и специальным играм-занятиям, развлечениям, викторинам и т.д. [1].

Изложение основного материала статьи. Поиск эффективных игровых средств для реализации работы по развитию краеведческих знаний у дошкольников привел нас к следующему решению. 12 апреля – это знаменательная дата в истории нашей страны. К этому событию мы разработали игру – экскурсию по «Государственному музею истории космонавтики имени К.Э. Циолковского». В данной статье будет представлена часть дидактического материала (карточки), который используется при проведении виртуальной экскурсии. Суть разработанной нами игры «Космическое путешествие» заключается в том, что дети виртуально отправляются в «Государственный музей истории космонавтики имени К.Э. Циолковского» с помощью игры – экскурсии. Каждый по очереди бросает кубик, и, делая свой ход на игровом поле, встает на «космическую станцию», обозначенную цветом (рис. 1).



Рисунок 1. Игровое поле

После этого открывается самая первая (верхняя) карточка – «Государственный музей истории космонавтики имени К. Э. Циолковского», где на обратной стороне карточки располагается информация о истории музея, который детям предстоит посетить (рис. 2).



Рисунок 2. Карточка с изображением музея

Аналогично дошкольники, попадая на круги под номерами 9, 17, 22, 33, 39, 42, 46, 49, 55, 57, 67, 71, 76, 78, 82 и 90, открывают для себя новые разделы данного музея, такие как «летательные аппараты, космические станции и корабли» (рис. 3, 4), «скафандры и костюмы космонавтов» (рис. 5), «продукты питания космонавтов и аварийный запас корабля» (рис. 6, 7), «стенд – животные в космосе» (рис. 8), «модель естественного спутника Земли – Луны» (рис. 9), а также знакомятся с космическими явлениями, наблюдаемыми в планетарии (рис. 10, 11) и с самим планетарием (рис. 12).



Рисунок 3. Карточка с изображением базового блока орбитальной станции



Рисунок 4. Карточка с изображением космической станции



Космический скафандр для выходов в открытый космос. Был разработан в СССР для осуществления вне корабельной деятельности экипажа и предполагаемого полёта на Луну.

Рисунок 5. Карточка с изображением скафандра «Ястреб»



Рацион современного человека в космосе довольно разнообразен. Это и различные мясные блюда, например, мясо с черносливом, жаркое с овощами или крупами, котлеты и бифштексы, мясо птицы под соусом. Разнообразию в меню вносят различные овощи и фрукты, хлеб, сыр. Кроме того, космонавты имеют возможность употреблять соки и лакомиться десертами: специально для них учёные разрабатывают рецепты печенья, шоколада и пирожных. А особо желанным блюдом, как ни странно, считается творог с орехами, рецептура приготовления которого разработана российскими учеными.

Рисунок 6. Карточка с изображением продуктов питания космонавтов



Экипаж должен быть готов к действиям в любой нештатной ситуации, например, при приземлении в нерасчетном районе в суровых климатических условиях, что потребует максимального напряжения сил.

В аварийном запасе собрано все самое необходимое: что может понадобиться для выживания в экстремальных условиях. В носимый аварийный запас входят: оружие, светосигнальные средства, вода в количестве 6 литров на троих человек, высококалорийные продукты питания сублимированной сушки, аптечка и другие инструменты и устройства, которые могут пригодиться в экстремальных условиях.

Рисунок 7. Карточка с изображением аварийного запаса для корабля



В ходе различных экспедиций в космосе побывали кролики, морские свинки, крысы, мыши, перепела, тритоны, лягушки, улитки и некоторые виды рыб. Первым животным, выведенным на орбиту Земли, стала **собака Лайка**. Собака погибла из-за технической неисправности в системе вентиляции. А вот знаменитые **Белка и Стрелка** не только совершили суточный орбитальный полет, но и успешно вернулись на Землю. Также в космосе побывали черепахи. Они облетели вокруг Луны и вернулись обратно. По возвращении на Землю черепахи проявляли активность, много двигались и ели с большим аппетитом.

Рисунок 8. Карточка с изображением стенда «Животные в космосе»

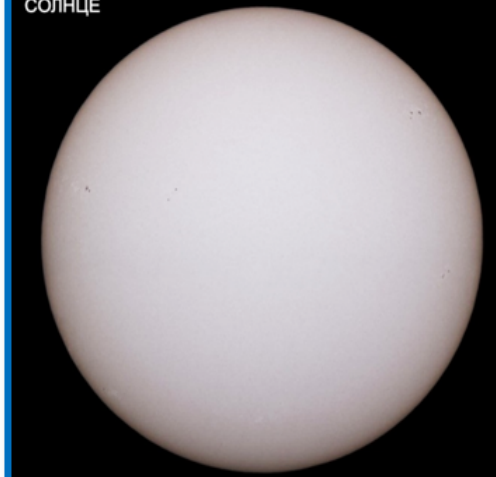
Модель естественного спутника Земли – Луны



Луна — единственный естественный спутник Земли. Самый близкий к Солнцу спутник планеты, так как у ближайших к Солнцу планет (Меркурия и Венеры) их нет. Второй по яркости объект на земном небосводе после Солнца и пятый по величине естественный спутник планеты Солнечной системы. Луна является единственным внеземным астрономическим объектом, на котором побывал человек.

Рисунок 9. Карточка с изображением модели естественного спутника Земли

СОЛНЦЕ



Солнце – это звезда.
Без него жизнь на Земле просто невозможна. Солнце дает нам тепло, формирует центр нашей Солнечной системы.

Рисунок 10. Карточка с изображением снимка Солнца



Луна — естественный спутник Земли. Это самое близкое к Земле небесное тело, ее хорошо видно, она сияет на ночном небе и постоянно меняет форму.

Рисунок 11. Карточка с изображением снимка Луны



Представляет собой круглый зал с мягкими креслами и большим куполом. В центре установлена проекционная система - именно она позволяет наблюдать на куполе планетария звездное небо и космические панорамы.

Рисунок 12. Карточка с изображением планетария

По окончании игры в качестве самоконтроля детям предлагается распределить перемешанные карточки – экспонаты и явления в космосе относящиеся к двум ключевым частям космического комплекса К.Э. Циолковского: музей космонавтики и планетарий. Таким образом, игра – экскурсия «космическое путешествие» дает возможность в игровой форме получить знания благодаря виртуальному посещению музея по карточкам с экспонатами и космическими явлениями.

Выводы. Игры, в рамках которых до детей доносится информация о вкладе их соотечественников в мировой прогресс, пробуждают чувство сопричастности к величию своей Родины, гордость за своих предшественников – ее героев. В этих условиях игра становится не просто развлечением, благодаря которому можно увлекательно провести время и выиграть, а пробуждает патриотические чувства ребенка. Стоит отметить, что игры – экскурсии направляют интерес ребенка на поиск необходимой информации; позволяют эффективно осваивать информацию и способствуют развитию умений познавательной деятельности, позволяют постепенно расширять и углублять круг осваиваемого, а также являются основой разнообразной деятельности детей и стимулируют отражение впечатлений в разнообразной форме; обеспечивают индивидуальный темп освоения материала. Ведущей функцией игр – экскурсий является организация взаимодействия педагога с детьми в решении задач краеведческого образования дошкольников.

Но при этом, виртуальные игры не являются заменой живого непосредственного восприятия музея ребенком. Благодаря участию в данной игре – экскурсии детям не только запомнится множество интересных фактов и экспонатов, с которыми в последствии они поделятся с родными, но и появится мотивация посетить наш музей космонавтики и планетарий имени К.Э. Циолковского.

Литература:

1. Болдырихина, Н.В. Различные направления краеведческой работы в дошкольной образовательной организации / Н.В. Болдырихина // сборник статей победителей IV Международного научно-практического конкурса. – Пенза: Наука и Просвещение. – 2016. – С. 116-121
2. Ефремцева, П.В. Возможности урока математики в начальной школе для осуществления патриотического воспитания (на примере урока, посвященного 60-летию первого полета человека в космос) / П.В. Ефремцева, И.О. Габдулина // Вопросы педагогики. – 2021. – № 10-1. – С. 98-104
3. Сорокова, М.Г. Система М. Монтессори: Теория и практика: учеб. пособие для студ. учреждений высшего образования / М.Г. Сорокова. – 6-е изд., стер. – Москва: Изд. центр «Академия», 2014. – 384 с.
4. Строев, К.Ф. Краеведение: учеб. пособие для студентов естественно-геогр. фак. пед. ин-тов / К.Ф. Строев. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва: Просвещение, 1974. – 144 с.
5. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования [утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155; зарегистрирован приказом Минюста РФ № 30384 от 14 ноября 2013 г. Редакция от 21.01.2019].

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Махаева Гюльнара Магомедтагировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Абдуллаева Нурьян Абдулкагировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и технологий дошкольного и дополнительного образования Абуталимова Аида Абдулмуслимовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Дагестанский государственный педагогический университет» (г. Махачкала)

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К СОВМЕСТНЫМ ИГРАМ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ СКАЗКИ

Аннотация. В статье раскрыт процесс формирования готовности к совместным играм со сверстниками у детей среднего дошкольного возраста средствами народной сказки. Проведен анализ психолого-педагогической и методической литературы по данной проблеме; перечислены принципы работы педагогов при проведении совместных игр, иной совместной деятельности педагога и детей, что дает возможность создать комфортные и оптимальные условия для детского развития, принимая во внимание его личностные особенности и качества. В целях формирования у дошкольников готовности к совместным играм за счет такого средства, как сказки, важно, чтобы ребенок проникся их содержанием, перенес через себя ее смысловой посыл. Автор пришел к выводу, что народная сказка является средством формирования готовности к совместным играм средних дошкольников, представляющая собой произведение устного творчества русского народа, направленное на формирование отношения к себе и окружающему миру, сущность которого представлена в умении давать оценку своим поступкам и поступкам других.

Ключевые слова: формирование, готовность, игра, сверстники, дети, средний дошкольный возраст, средства, народная сказка.

Annotation. The paper reveals the process of formation of readiness for joint play with peers in medium preschool children by means of folk tales. The analysis of psychological, pedagogical and methodological literature on the problem is carried out; the principles of work of teachers when playing common games and other joint activities of a teacher and children are listed which make it possible to create comfortable and optimum conditions for the development of children taking into account their personal features and qualities. In order to form preschool children's readiness for cooperative play through such means as fairy tales, it is important that the child imbibes their content, carries its message through him or herself. The author came to the conclusion that a folk tale is a means of readiness formation for joint play of medium preschool children, which is a work of oral tradition of Russian people, aimed at forming the attitude to themselves and the world, the essence of which is represented in the ability to assess their actions and the actions of others.

Key words: formation, readiness, game, peers, children, middle preschool age, means, folk tale.

Введение. Одной из самых серьезных и значимых проблем развития человечества всегда оставался вопрос о воспитании молодого поколения. С конца XX века в нашей стране произошли коренные изменения во всех сферах жизни, изменилась политическая и экономическая обстановка, что повлекло и большие социальные изменения. Увеличился информационный поток, который оказывает по большей части негативное влияние на развитие подрастающего поколения. Педагоги все чаще говорят о том, что дети становятся более тревожными, неуправляемыми, агрессивными, замкнутыми, эмоционально нестабильными, равнодушными. Учитывая это, вопрос воспитания коммуникативных навыков и готовности к совместным играм у детей становится первостепенным. Наше время характеризуется разнообразием многочисленных инноваций. Многие из народной культуры и быта постепенно уходят в прошлое, некоторые нравственные правила и нормы заменяются новыми.

Нужно отметить, что совместные игры детей каждого поколения не обходились без народной культуры и фольклора, ведь они обладают значимым воспитательным потенциалом. А для воспитания детей в особенности важны народные сказки, о чем говорили специалисты и педагоги в разные времена. Мы поддерживаем идею о том, что сказки – одно из наиболее эффективных средств формирования готовности к совместным играм детей среднего дошкольного возраста.

Изложение основного материала статьи. Раскроем проблему формирования готовности к совместным играм со сверстниками у дошкольников в психолого-педагогической и методической литературе.

Роль и значимость общения в жизни дошкольника как неотъемлемый фактор, влияющие на его развитие, невозможно переоценить. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования отечественных ученых (Л. Выготский, Д. Эльконин, А. Запорожец, М. Лисина и др.). Ребенок в дошкольном возрасте чрезвычайно чувствителен к тому, как его оценивают

другие, к стороннему мнению, легко восприимчив к характеру общения со другими детьми, со взрослыми, при этом он не может защищаться от внешних негативных проявлений в свою сторону и давления.

Следует признавать, что каждый ребенок имеет право жить свою жизнь, проходить свою дорогу развития, социализации, личностного становления, реализации.

Для того, чтобы дошкольник понимал сущность и значение общепринятых норм поведения, принимал их и относится к ним адекватно, ребенок должен участвовать в совместной деятельности со своими ровесниками. Это доказано во многих исследовательских работах, в т.ч. А.В. Запорожца, отмечающего, что данное участие позволяет ребенку переживать и ощущать необходимость реализации данных правил и установок, в целях выполнения различных задач, достижения побед и успехов, как командой, так и каждым из участников общего дела отдельно [5].

В этом смысле подразумевается важность организации и осуществления на практике педагогами совместной деятельности детей в условиях детского дошкольного учреждения в качестве одного из важнейших средств развития ребенка, как личности.

Роль педагога дошкольной организации в современной системе пересматривается: теперь с точки зрения федерального государственного образовательного стандарта (далее по тексту ФГОС ДО) его позиционируют как наставника, организатора, координатора. При этом меняется и позиция педагога в отношении с его воспитанниками: это две стороны, сотрудничающие друг с другом, равноценные партнеры в общении и взаимодействии.

Сегодня организация и ведение совместной деятельности дошкольников выступает основополагающей моделью воспитательно-образовательного процесса детей. Воспитатель и дети – это участники взаимного процесса общения, в котором решаются образовательные задачи в рамках одной среды. Важная особенность: взрослые и дети – это партнёры в общении и совместной деятельности.

Как отмечает Д.Б. Эльконин, именно в процессе игровой деятельности у детей образуются, укрепляются и совершенствуются определенные умственные процессы и операции, проходит свое формирование позиция детей касательно других людей, окружающего мира и происходящих событий [7, С. 41].

С точки зрения С.Д. Гуриевой [3, С. 75] для всех этих понятий совместная деятельность выступает исторически исходным понятием развития. Существует понятие готовности к совместной деятельности, которое распространено в педагогике и психологии, правда, можно встретить разное его осмысление у разных ученых. «Готовность» считается понятием многосложным, совокупным, т.к. используется при изучении самых разных состояний, явлений, возможностей и стремлений индивида. При этом в реалиях обычной жизни понятие готовности либо неготовности к реализации чего-либо вполне понятно нам в качестве состояния, которое либо стимулирует активное исполнение, либо препятствует ему. Готовность «собирает» в человеке различные элементы в нечто единое, что поможет эффективно достичь поставленной им цели. Готовность ребенка играть совместно с кем-то, что-либо вместе делать – это неотъемное условие проведения совместной игровой деятельности.

Сформировалась определенная практика выстраивания состояния готовности к играм. Последнее являет собой состояние человека в активной фазе с установкой на конкретные формы и виды поведения в рамках игры, подразумевающее собранность сил и настрой для достижения поставленной в игре цели совместно с кем-то. Чтобы быть готовым к совместным играм нужно обладать необходимыми умениями и знаниями, настроением, желанием участвовать в игре, проявлять активность, играть определенную роль в ней.

Фактически широко распространено объединение дошкольников: в команды по поставленным задачам; деление на мальчиков и девочек; деление по интересам; деление на базе используемых дидактических материалов; объединение ребят вокруг определенных лидеров.

В играх педагог должен быть партнёром, а значит дети и педагог – это равноправные участники одного игрового процесса, в связи с чем:

– у педагога меняется образ его поведения: от надзирательного и регулирующего оно становится доверительным и естественным;

– меняется пространство, в рамках которого ведется совместное действие; педагог от своего личного места отодвигается, садясь за общий стол с воспитанниками;

– меняется отношение педагога к реализации его работы в целом: он не только руководит, он становится непосредственным участником к конкретной области деятельности с детьми.

В рамках совместной работы перед ее участниками ставится определенная проблемная или учебная ситуация (либо познавательная задача), игровая цель и т.п. Ведение совместной деятельности в условиях детского сада осуществляются в различных формах: игры; проведение экспериментов; проектная деятельность; творчество; продуктивная деятельность – создание дизайна дошкольниками.

Если мы говорим о партнёрстве в рамках совместных игр, то в них положение дошкольников также меняется:

1) Свободный выбор: ребенок в праве решать, будет ли принимать участие в совместных играх с кем-то, либо выберет себе другое занятие.

2) Установление определенного порядка совместных игр и их организация: дети могут спокойно и свободно двигаться в пространстве, садиться за столом без ограничений рассадки, разговаривать со сверстниками, если нужно обсуждать что-то в рамках игры.

3) Ритм игры может быть разным. Выполнение объема игры дети могут устанавливать для себя самостоятельно, но с условием, что выбранное они должны хорошо выполнить, завершить то, что начали.

Педагоги должны следовать следующим принципам работы:

1. Спокойное обращение к ребенку, проявление заинтересованности к его деятельности, позитивного отношения к его личности; готовность оказать поддержку и помощь, недопустимость раздражительного и иного негативного обращения, приказного и повышенного тона.

2. Общение не должно быть монотонным, чтобы максимально снизить утомляемость детей. Выражение эмоций в общении позволяет развивать познавательную активность. Занятие строится по правилу постепенного нарастания эмоциональной насыщенности, так что самое «захватывающее» приходится уже на время, когда детская усталость увеличивается.

3. Детей нужно чаще хвалить и поддерживать, нежели делать замечания и указывать на недостатки работы, поскольку у детей высокая чувствительность к критике и оценке их со стороны. Следует стараться раскрыть у каждого ребенка его достоинства, открыть и его слабые стороны, чтобы принимать во внимание все это в дальнейшем для разрешения воспитательных задач.

4. Следует давать детям ощущение, что педагог рядом, поддерживать зрительный контакт, а также аккуратно выражать участие в тактильном контакте: брать за руки в играх и занятиях; погладить по спине, по плечу, чтобы поддержать; позвать, дотронувшись до плеча и т.д.

5. Не допустимо позволять детям все, попустительствовать поведению, заискивать перед детьми.

6. В процессе общения и взаимодействия педагог занимает позицию партнера. Он находится рядом с ребятами, но не «над» ними. Дошкольники могут свободно двигаться в группе, определять для себя комфортное местоположение, место для игры и работы. Воспитанники могут выбирать. Педагог располагается рядом с ребятами, в поле их зрения. Данное партнерство воспитывает у детей понятие свободы выбора, навыки принятия решений, помогает воспитывать самостоятельность, пробовать новое, не боясь неверного результата и чужого мнения.

7. На конечном этапе совместной деятельности существует «открытый конец», т.е. дошкольник занят чем-то в собственном темпе, должен сам принять решение – выполнил ли он свою долю в совместной игре либо еще не выполнил. Нельзя «подгонять» ребенка. Если ребенок не довел до конца сегодня свое дело (игру), сделает это в следующий раз.

Стоит подчеркнуть, что грамотный подход к проработке и проведению совместных игр, иной совместной деятельности педагога и детей дает возможность создать комфортные и оптимальные условия для детского развития, принимая во внимание его личностные особенности и качества, что является важнейшей задачей, задаваемой педагогам современными образовательными стандартами.

В контексте нашей работы структура создания и развития готовности к совместным играм с ровесниками у детей среднего дошкольного возраста представляется определенными видами отношений: дошкольник+педагог; родители+педагог; дошкольник+родители.

Также следует назвать следующие составляющие указанной структуры в соответствии с:

1) Когнитивный критерий, включающий умения детей вступать в общение с другими людьми; знание общепринятых правил поведения и общения и нравственных норм при взаимодействии, которые должны стать ценностями детской личности; их понимание, принятие и оценка.

2) Поведенческий критерий, подразумевающий умение ребенка оценивать свое поведение и действия, оценивать чужие поступки; осуществление деятельности, согласующейся со своими личными нравственными установками, которые сформировались под влиянием привитых норм поведения и морали.

3) Эмоционально-личностный критерий, выражаемый в умении ребенка проявлять позитивное отношение к другим, эмпатию, сопереживание, заботу, соучастие; коммуникативность, умение легко вступать в контакт с новыми людьми.

Среди существующих точек зрения, определяющих понятие и особенности сказки, выделим несколько концепций. Одна из них принадлежит Б.М. и Ю.М. Соколовым. Они характеризуют сказку как «устно-поэтический рассказ», что подразумевает ее принадлежность к повествовательным жанрам. Далее они добавляют, что сказка носит фантастический, авантюрно-новеллистический и бытовой характер [6, С. 84]. Такое определение представляется чрезмерно широким. К повествовательным жанрам относится любое литературное произведение, кроме того данная концепция не охватывает в полной мере всех признаков сказки.

По мнению автора, особенностью сказки как жанра – в композиционном построении. Хотя это определение и является более конкретным по сравнению с определением братьев Соколовых, оно все равно остается достаточно широким и не выделяет сказку как нечто особенное среди эпических жанров.

Определение, данное В.П. Аникиным, определяет нам сказку как эпическое сюжетное повествование, т.е. он рассматривает сказку более узко, называя одной из ее важных особенностей принадлежность к эпосу. Далее автор выделяет такой важный признак сказки, связанный с содержанием, как ее нравственно-этические и социально-политические функции. Аникин рассматривает сказку не просто как увлекательный жанр, а как более серьезно значимую единицу, раскрывающую проблемы, волнующие общество, хотя и переданные в шуточной, иносказательной форме. Он отмечает такой признак сказки, как наличие в ней «художественного вымысла», что в общем не является отличительным признаком именно сказки. Поэтому данное определение не дает четкого представления об отличительных особенностях, присущих сказке и о том, чем она отличается от других эпических произведений [1, С. 65].

По мнению Э.В. Померанцева, сказка представляет собой эпическое художественное произведение в прозаической форме, имеющее волшебный, авантюрный или бытовой характер. Очень важным в данном определении является утверждение, что главным признаком сказки является установка на вымысел [5, С. 74].

Определений сказки существует огромное количество. Несомненно, выявление жанровых особенностей, признаков сказки является одной из центральных задач ее изучения.

Но ни один из исследователей не дает однозначного определения. Поэтому как рабочее определение мы возьмем следующее. Сказка – это устное эпическое произведение волшебного или бытового содержания, раскрывающая жизненную правду с помощью вымысла, содержащая несбыточное чудесное событие.

Для детей дошкольного возраста характерны: развитая фантазия, воображение, ожидание чудес и необычных явлений в жизни. Это можно наглядно увидеть в играх и в процессе восприятия детьми произведений художественной литературы. Дошкольники любят разные сказки, которые с самых первых месяцев жизни входят в нее. Среди специалистов бытует понятие «возраст сказок», охватывающее как раз период дошкольного развития. Именно при помощи сказки ребенок знакомится с новым миром – с литературой, за счет которой осваивает мир отношений людей и природы, межличностных отношений, внутреннего пространства отдельного человека [2, С. 88].

Современными программами для средней группы рекомендован определенный перечень русских народных сказок. Например, для программы программе «От рождения до школы» к таким сказкам относятся: «Горе рыболовы», «Гуси-лебеди», «Зимовье зверей», «Лиса и козел», «Лиса-лапотница», «Лисичка сестричка и серый волк», «Петушок и бобовое зернышко», «Привередница», «Про Иванушку дурачка», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» и др.

Детские психологи отмечают, что читать сказки детям нужно уже с самого раннего возраста. Дети, которые постоянно слушают сказки, быстрее начинают разговаривать, грамотнее формируют свои высказывания. Важное значение при чтении малышам имеет выразительность, проявление эмоций, когда сказка именно рассказывается. Так детям будет интереснее слушать, и учиться слышать чтение, прочитанное отразится в их ощущениях и чувствах. Когда чтение сказки завершено, нужно поговорить о ней с детьми, чтобы они лучше поняли ее суть и содержание, поступки героев.

Можно задавать вопросы, которые побуждают детей порассуждать, подумать над ответом, так рождаются навыки оценки, анализа ситуации. С помощью разных вопросов становится понятно, поняли ли дети идею, сюжетную линию, характеры персонажей; обратили ли внимание на явления, отдельные выражения; что вызвало наибольшие эмоции и т.д.

При использовании сказок хороший эффект дает их театрализация. Произведение воздействует на детей еще сильнее, если оно представляется в наглядных образах, имеет музыкальное сопровождение, иллюстрирование.

В целях формирования у дошкольников готовности к совместным играм за счет такого средства, как сказки, важно, чтобы ребенок проникся их содержанием, перенес через себя ее смысловой посыл, а затем и через совместную среду общения с детьми. Важно, чтобы сказка отражалась в разных видах активности ребенка. Применение сюжетов и мотивов из сказок и поучительных историй помогает эффективному развитию навыков коммуникации, раскрытию творческих способностей и развитию готовности к совместным играм у дошкольников.

Выводы. Таким образом, народная сказка является средством формирования готовности к совместным играм средних дошкольников. Она представляет собой произведение устного творчества русского народа, направленное на формирование отношения к себе и окружающему миру, сущность которого представлена в умении давать оценку своим поступкам и поступкам других.

Литература:

1. Аникин, В.П. Русская народная сказка / В.П. Аникин. – М.: Академия, 2018. – 545 с.
2. Волобуева, Л.О. Вопросы нравственного воспитания в педагогических концепциях И.А. Сикорского и В.М. Бехтерева / Л.О. Волобуева, Е.Н. Авилова // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 3. – С. 88-92
3. Гуриева, С.Д. Межгрупповые отношения как область социально-психологического исследования / С.Д. Гуриева // Общество. – 2014 – № 1(1). – С. 75-82
4. Запорожец, А.В. Развитие общения у дошкольников. / А.В. Запорожец, М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1974. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/ZRo-1974/ZRo-288.htm#p1> (дата обращения: 13.10.2022).
5. Померанцева, Э.В. Сказка / Э.В. Померанцева // Большая российская энциклопедия. – 2016. – Т. 23. – 766 с.
6. Соколов, Б.М. Русский фольклор / Б.М. Соколов. – М.: Сириус, 2015. – 598 с.
7. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2014. – 404 с.

Педагогика

УДК 004.9

кандидат педагогических наук, доцент Мелоян Владимир Георгиевич

Северо-Кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар);

студентка Кузьмина Алина Максимовна

Северо-Кавказский филиал российского государственного университета правосудия (г. Краснодар)

**ЦИФРОВИЗАЦИЯ КОРПОРАТИВНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ КАК ФАКТОР
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ КАМПАНИЙ**

Аннотация. В статье отмечается, что применение современных цифровых технологий обеспечивают компаниям как эффективное развитие и так и получение конкурентного преимущества. Достижение конкурентоспособности компании возможно при условии адекватного реагирования на изменения во внешней среде организации. На основе исследований американской консалтинговой фирмы по глобальному управлению Boston Consulting Group (BCG), выделены пять элементов готовности к инновациям. По мнению экспертов данной фирмы, выделенные элементы способны обеспечить компаниям конкурентное преимущество. Рассмотрены вопросы инновационного развития компаний, на основе применения цифровых технологий. Применение IT-технологий способствует созданию конкурентного преимущества на рынке. Достижение конкурентоспособности невозможно без быстрого внедрения инноваций и качественного обучения сотрудников. В условиях формирования цифровой экономики необходимы кардинальные изменения в процессе формирования и становления рынка труда. Эффективное функционирование рынка труда возможно в условиях формирования новых профессиональных компетенций, улучшении меж организационных связей, принятии самостоятельных решений персоналом организации. Рассмотрена роль корпоративных университетов в современных реалиях, как системы внутрифирменной подготовки персонала, обеспечивающей подготовку кадров и формирование качественного кадрового резерва. На основе деятельности компании Apple рассмотрено влияние цифровизации корпоративного университета на эффективность функционирования компании и её развитие.

Ключевые слова: цифровая экономика, корпоративный университет, конкурентное преимущество, профессиональные компетенции, цифровизация образования.

Annotation. The article notes that the use of modern digital technologies provides companies with both effective development and obtaining a competitive advantage. Achieving the competitiveness of the company is possible provided that it adequately responds to changes in the external environment of the organization. Based on research by the American global management consulting firm Boston Consulting Group (BCG), five elements of readiness for innovation have been identified. According to the experts of this company, the selected elements are able to provide companies with a competitive advantage. The issues of innovative development of companies based on the use of digital technologies are considered. The use of IT technologies contributes to the creation of a competitive advantage in the market. Achieving competitiveness is impossible without rapid innovation and high-quality employee training. In the context of the formation of the digital economy, fundamental changes are needed in the process of formation and formation of the labor market. Effective functioning of the labor market is possible in the conditions of formation of new professional competencies, improvement of inter-organizational relations, making independent decisions by the personnel of the organization. The role of corporate universities in modern realities, as a system of in-house training of personnel, providing training and the formation of a high-quality personnel reserve, is considered. Based on the activities of Apple, the impact of digitalization of the corporate university on the efficiency of the company's functioning and its development is considered.

Key words: digital economy, corporate university, competitive advantage, professional competencies, digitalization of education.

Введение. В условиях научно-технического прогресса, для эффективного функционирования и сохранения лидирующих позиций, компаниям необходимо обладать конкурентными преимуществами. Одним из ключевых факторов конкурентного преимущества выступает процесс создания системы непрерывного развития персонала компании на основе функционирования корпоративных университетов, обеспечивающих этапы подготовки сотрудников к новым условиям труда и использование современных систем и технологий в рабочем процессе.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в условиях цифровизации экономики «единственно возможным сценарием глобальной устойчивости предприятий является разумное и интенсивное применение научно-технического прогресса для достижения конкурентных преимуществ над прямыми конкурентами» [2].

Изложение основного материала статьи. В условиях высокой конкуренции в различных сферах экономики, для достижения конкурентоспособности компаниям необходимо комплексно управлять инновационным процессом, поскольку то, что происходит в одной области, часто имеет последствия в других областях. Кроме того, глобализация и последние разработки в области технологий усугубили как проблемы, так и возможности, связанные с инновациями.

По данным исследований американской консалтинговой фирмы по глобальному управлению Boston Consulting Group (BCG), «организация может создать реальную ценность только в том случае, если ее базовая инновационная система готова преобразовать приоритеты и приверженность в результаты».

Для достижения конкурентного преимущества, по мнению экспертов BCG, достаточно сосредоточить внимание на следующих пяти областях:

1. Постановка четкой цели. Цели должны быть амбициозными, соответствующие корпоративной стратегии, а также, способствовать созданию ценности, которые вдохновляют сотрудников команды на поиск лучших способов удовлетворения потребностей потенциальных потребителей.

2. Выявление приоритетов потребителей. Необходимо, в условиях меняющихся запросов потребителей, фокусироваться на тех инновационных областях, где есть возможность достижения победы.

3. Создание приоритетов в управлении эффективностью. Определение ключевых показателей эффективности, на основе стимулирования сотрудников, как за предсказуемый прогресс, так и успешные новаторские идеи.

4. Управление проектами. Созданная команда новаторов, осуществляет поиск информации во внешней среде (макросреде) организации, выявляет факторы её: стратегического преимущества, в том числе, технические know-how для реализации новых привлекательных ценностных идей.

5. Развитие корпоративной культуры и таланта. Новаторы участвуют в формировании культуры организации в которой заложена гарантируя, решения инновационных задач её лучшими талантами.

Выделенные пять ключевых элементов готовности к инновациям, экспертами BCG разделены на две группы:

– лидерство, в которой на основе четкой программы, руководителями высшего звена определяются лучшие работники по такому ключевому фактору как объём продаж новых продуктов и услуг;

– объединение, заключается в установлении и поддержании этапов разработки продукта и внедрения его на рынок сбыта.

Корпоративные университеты в современных реалиях, рассматриваются как система внутрифирменной подготовки персонала, обеспечивающей:

– подготовку кадров узкой направленности для данной организации;

– формирование качественного кадрового резерва.

Данная система позволяет развивать специалистов компании в наиболее короткие сроки, а также лишь по необходимым в занимаемой должности знаниям. Компании все чаще прибегают к данным методам улучшения подготовки сотрудников по причине высокой конкуренции в условиях которой требуется высокий профессионализм сотрудников и руководящего состава, что в сумме обеспечит эффективность деятельности всей компании.

Создания первых университетов охватывает период с 1919 года по 1961 годы, когда были созданы:

– Kettering University (1919 год, компания General Motors) для подготовки специалистов по продажам. Необходимость создания обусловлена значительным увеличением объема выпуска автомобилей компанией в первой половине XX века;

– Кротонвильский университет (1956 год, корпорация General Electric) в котором процесс обучения в университете ориентирован на командное решение проблем и задач, с коллективной ответственностью за принятые решения;

– The McDonald's Hamburger University (1961 год корпорация McDonald's) для обучения менеджеров среднего и высшего звена [2].

В статье «Корпоративные университеты как элемент подготовки квалифицированный кадров» отмечается, что «первые корпоративные университеты в России открыли иностранные компании «British American Tobacco» и «МАРС». В дальнейшем, такие отечественные компании как ПАО «Норильский никель», ПАО «Магнитогорский металлургический комбинат», ПАО СК «Росгосстрах», ПАО «Сбербанк», ПАО «Мобильные ТелеСистемы», ПАО «Вымпелком, ПАО «Банк ВТБ», организовали свои университеты» [2].

В статье, на основе исследований Boston Consulting Group в таблице 1, рассмотрены первые десять позиций рейтинга 50 инновационных компаний мира на 2022 год, на наличие корпоративных институтов [3].

Таблица 1

Рейтинг инновационных компаний мира

Компания	Страна	Корпоративный институт
Apple	США	Apple Academy
Microsoft	США	Imagine Academy
Amazon	США	AWS Institute
Alphabet/Google	США	Планирует создание Google University
Tesla	США	Tesla University
Samsung	Южная Корея	Samsung Advanced Institute of Tehnology
Moderna биотехнологическая компания	США	
Huawei	КНР	Открыты совместные образовательные программы с университетами по всему миру
Sony	Япония	Sony University
IBM	США	IBM Global University

Как видно из таблицы 1, большинство крупных и самых инновационных компаний имеют свои корпоративные институты либо схожие формы развития идей компании и обучения посредством сотрудничества с университетами.

На основе деятельности компании Apple рассмотрено влияние цифровизации корпоративного университета на её развитие. Компания Apple является лидером на мировом рынке и предлагает подготовку начинающих предпринимателей, разработчиков и дизайнеров, а также, помогает изучить основы программирования, основные профессиональные компетенции, дизайн и маркетинг.

Компания Apple обучает тысячи студентов по всему миру, создавая Академии разработчиков Apple (Apple Developer Academy). Первая Академия разработчиков Apple была открыта в Бразилии в 2013 году с целью предоставления начинающим предпринимателям, разработчикам и дизайнерам инструментов и обучение для поиска и создания рабочих мест в процветающей экономике приложений для iOS [3].

С тех пор компания открыла учебные заведения в Бразилии, Италии, Индонезии, США и Корее. Многие студенты начинали свой собственный бизнес, создавая и продавая приложения в App Store, а также помогали своим сообществам.

В академии наставники используют специальную разработанную Apple платформу обучения основанного на задачах (CBL), с целью обучить студентов не только писать коды, но и достигать более глубокого уровня понимания, что поможет им создавать готовые к продаже продукты.

Учитывая, что миссия компании Apple заключена в том чтобы «Предлагать наилучшие технологии для персональных компьютеров и передавать их как можно большему числу людей», она не следует тенденциям, а создает их, поэтому необходимо постоянно придумывать что-то новое и инновационное, а для этого нужны люди со свежим взглядом, знающие свое дело и умеющие работать непосредственно в соответствии с запросами Apple, для чего и придуманы специальные платформы.

Программы Академии разработчиков Apple ориентированы на приобретение студентами навыков:

- программирования (Swift, SQL, основы программирования на стороне сервера);
- дизайн-мышления (UI, UX);
- быстрого прототипирования, маркетинга, бизнеса и приложений;
- многих других профессиональных навыков.

Следует отметить, что более полутора тысяч приложений в App Store были созданы выпускниками данной Академии разработчиков [3].

Выводы. Результаты исследования вопросов инновационного развития компаний, на основе применения цифровых технологий позволяют сделать выводы о том, что:

1. Компаниям, для достижения конкурентного преимущества, необходимо формировать систему эффективного управления инновационным процессом, потому что изменения, происходящие в одной области, влияют на преобразования в других областях, порой даже не смежных.

2. Информатизация и цифровизация корпоративных университетов являются ключевыми факторами развития компаний, в силу того что внедрения новых технологий и новых методов обучения, способствуют конкурентоспособности сотрудников и компании в целом.

3. На примере развития компании Apple, мы четко прослеживаем, что навыки и прививаемые ценности, получаемые сотрудниками в Академии разработчиков Apple, помогает им быть конкурентоспособными на протяжении многих лет.

Литература:

1. Мелоян, В.Г. Корпоративные университеты как элемент подготовки квалифицированных кадров / В.Г. Мелоян // Психология человека и общества. Международный научный журнал-Макеевка; Донбасская аграрная академия. – 2021. – №10. – С. 10-13
2. Савельева, Н.К. Цифровизация современных компаний: возможности реализации и риски / Н.К. Савельева, М.В. Макарова // Креативная экономика. – 2021. – Том 15. – № 10. – С. 3755-3768
3. <https://developeracademy.tuwaiq.edu.sa/#about-section>

Педагогика

УДК 378

доктор физико-математических наук, профессор **Милинский Алексей Юрьевич**
Благовещенский государственный педагогический университет (г. Благовещенск)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

Аннотация. Проблема сохранения окружающей среды в настоящее время стоит достаточно остро. Экология прочно вошла во все сферы человеческой деятельности, в том числе и в образование. Принимаются попытки экологизации школьных и вузовских дисциплин. Особое внимание при этом уделяется физике, поскольку она дает обучающимся представление о целостности природы, взаимосвязи происходящих в ней процессов, причинно-следственных связях природных явлений и т.д. В данной статье рассмотрены физические основы взаимодействия главных опылителей сельскохозяйственных растений – медоносных пчел. Их популяция сегодня резко сокращается в связи с бесконтрольным применением пестицидов и изменением климата. В этой связи необходимо уже на школьной скамье прививать детям любовь и бережное отношение к окружающей живой и неживой природе. В настоящей статье для студентов педагогических вузов – будущих учителей физики разработаны физические задачи с целью их дальнейшего использования в средней школе. Задачи были апробированы на практических занятиях по курсу «Общая физика» со студентами педагогического направления подготовки 44.03.05 профиль «Физика» Благовещенского государственного педагогического университета.

Ключевые слова: экология, школа, физика, пчелы, задачи, танец пчелы, электрическое поле.

Annotation. The problem of preserving the environment is currently quite acute. Ecology has firmly entered into all spheres of human activity, including education. Attempts are being made to ecologize school and university disciplines. Particular attention is paid to physics, since it gives students an idea of the integrity of nature, the relationship of the processes occurring in it, the cause-and-effect relationships of natural phenomena, etc. This article discusses the physical basis of the interaction of the main pollinators of agricultural plants – honey bees. Their population is now drastically reduced due to the uncontrolled use of pesticides and climate change. In this regard, it is necessary already at school to instill in children love and respect for the surrounding living and inanimate nature. In this article, physical tasks are developed for students of pedagogical universities – future teachers of physics with the aim of their further use in high school. The tasks were tested in practical classes on the course "General Physics" with students of the pedagogical direction of training 44.03.05 profile "Physics" of the Blagoveshchensk State Pedagogical University.

Key words: ecology, school, physics, bees, tasks, bee dance, electric field.

Введение. В настоящее время достаточно остро стоит проблема сохранения окружающей среды во всем ее многообразии. Каждый человек должен осознавать меру ответственности перед природой за свои действия. В этой связи современное общество требует от людей особого стиля мышления – экологического [1]. Такое мышление становится господствующим, а экология может рассматриваться как общенаучный подход к изучению различных объектов и явлений природы и общества. Спецификой экологического стиля мышления является переориентация научных исследований на постижение и предупреждение глобальных последствий человеческой деятельности.

В последнее время идет активная экологизация школьных и вузовских учебных предметов, а в педагогических вузах накоплен определенный опыт экологического образования и воспитания учащихся. Особое внимание при этом уделяется

физике, поскольку она дает обучающимся представление о целостности природы, взаимосвязи происходящих в ней процессов, причинно-следственных связей природных явлений и т.д. Физика, являясь наукой о природе, имеет большой потенциал для определения содержания, структурирования и совершенствования экологической составляющей [2]. Сегодня экологическая направленность при изучении физики в средней школе главным образом заключается в рассмотрении природных явлений и определения воздействия деятельности человека на окружающий мир. При этом чаще всего приводятся отрицательные примеры такого воздействия, что часто приводит к негативному восприятию самой экологии. Однако, как правило, не затрагиваются вопросы, связанные с ролью физических процессов при взаимодействии живых организмов между собой и с окружающей средой, хотя сегодня существует литература такого содержания [3].

Формирование экологического мышления невозможно без знания биологических, физических и химических основ жизнедеятельности живых организмов. Включение в школьную программу по физике задач, содержащих сведения о применяемых живыми организмами физических законах и явлениях при взаимодействии с окружающим их миром должно привести к более глубокому пониманию происходящих в природе процессов. Таким образом, обучающиеся смогут осознать масштаб экологических проблем, что способствует более внимательному и бережному отношению к окружающей среде.

В настоящей статье рассмотрены физические основы взаимодействия пчел в процессе передачи информации внутри улья о местонахождении источника пищи. На основе этого разработан ряд физических задач по разделам «Механика» и «Электричество и магнетизм» для студентов педагогических вузов и школьников.

Изложение основного материала статьи. В процессе обучения физике открываются широкие возможности для формирования у школьников бережного отношения к природе, стремления к сохранению ее красоты и богатства. Для этих целей в частности используют физические задачи с экологическим содержанием. Это могут быть как качественные задачи, так и количественные, связанные с расчетом количества и концентрации вредных веществ, уровня шума и т.д. [4]. Однако в литературе не часто можно встретить задачи, в процессе решения которых обучающиеся знакомятся с окружающим их миром, с физическими процессами взаимодействия живых организмов между собой и с окружающей средой. Автору статьи видится весьма актуальным включение в курс физики средней школы и, соответственно, в курс физики педагогических вузов физических основ жизнедеятельности главных опылителей сельскохозяйственных культур – медоносных пчел. Актуальность определяется критическим положением пчел в настоящее время: резкое сокращение их популяции в связи с изменением климата и бесконтрольным применением пестицидов, как предприятиями, так и отдельными людьми. Поэтому детальное знакомство с физическими основами механизмов, используемых пчелами, может привести к более бережному обращению к ним.

В педагогических вузах будущие учителя физики изучают все разделы курса общей физики: «Механика», «Молекулярная физика и термодинамика», «Электричество и магнетизм», «Оптика», «Атомная физика», «Ядерная физика» и «Квантовая физика». При преподавании, по крайней мере, первых четырех разделов можно использовать сведения о взаимодействии пчел внутри популяции и с окружающей средой. С этой точки зрения пчелы являются уникальными живыми организмами, которые с легкостью «используют» физические законы и явления. В этой статье ограничимся рассмотрением двух разделов: «Механика» и «Электричество и магнетизм».

Для выполнения главной функции – сбора нектара с цветов, пчелы делятся друг с другом о местоположении и ресурсности источника нектара [5]. Делают они это в улье при помощи танца виляния. Медоносная пчела танцем передает пчелиной семье координаты источника пищи в радиусе 5 км вокруг улья. Во время танца, состоящего из фазы виляния и фазы возврата, брюшко пчелы описывает линию, напоминающую восьмерку. Средний угол отклонения пчелы при последовательных покачиваниях относительно линии действия силы тяжести приблизительно равен углу между источником нектара и солнечным азимутом, как видно пчелам из летка улья. Число покачиваний говорит о расстоянии между ульем и источником нектара. Для точного определения расстояния число покачиваний нужно умножить на 75 [5]. Количество потенциального нектара закодировано в темпе танца: ценные ресурсы сигнализируются более короткими периодами возврата.

Считывание информации из танца другими пчелами осуществляется не визуально, а благодаря тому, что вокруг танцующей пчелы образуется переменное электрическое поле. Это возможно потому, что большинство пчел имеют заряд. Накопление статических зарядов на теле пчел и других насекомых происходит благодаря тому, что воскоподобный слой экзокутикулы обладает высоким электрическим сопротивлением, разделяя внутреннюю и внешнюю части тела [6]. При помощи экспериментов установлено, что пчелы, перед посадкой на леток улья создают разность потенциалов от 0 до 450 В. Электрический заряд пчел в улье колеблется в пределах от -400 до +600 пКл [6]. При этом около 92% заряжены положительно, 7% пчел имеют отрицательный заряд и только 1% пчел в улье не имеют заряда.

Другие пчелы в улье, находясь в переменных электрических полях, считывают информацию из танца при помощи органа Джонстона – механосенсорного хордотонального органа во втором членике усиков. Усики пчел, находящихся неподалеку от танцующей пчелы, отклоняются с такой же частотой, с которой танцует пчела. Это возможно благодаря тому, что большинство пчел в улье имеют отличный от нуля заряд, а, как известно, на заряд во внешнем электрическом поле действует сила. Экспериментально было установлено, что Джонстонов орган реагирует на смещения жгутиков более чем на 10-100 нм под действием электрического поля [7]. Таким образом, пчелы в пчелином улье получают информацию о местонахождении нектара, считывая характеристики переменных электрических полей. Частоты таких электрических полей были определены международной группой исследователей [8]. Это сигналы, состоящие из двух компонент с частотами от 5 до 25 Гц, связанные с вилянием брюшной полости танцующей пчелы, и с частотами от 190 до 230 Гц, связанные с колебаниями крыльев танцующей пчелы.

Для разработки задач по разделам «Механика» и «Электричество и магнетизм» необходимо к представленным выше данным добавить такие характеристики, как скорость пустой и груженной пчелы, количество взмахов крыльями пчелой за 1 секунду. Ниже представлены разработанные автором задачи с указанием раздела, в котором данную задачу можно использовать.

1. Во время полета пчела без груза развивает скорость 65 км/ч. Считая, что максимальное расстояние, на которое летают пчелы, равно 5 км, определить время полета пчелы. (Механика)
2. Медоносная пчела, летящая из улья в поле за нектаром, развивает скорость 65 км/ч. Груженная пчела возвращается со скоростью 25 км/ч. Найти общее время полета пчелы, если расстояние до поляны с цветами составляет 1700 м? (Механика)
3. Считая, что медоносная пчела во время полета совершает 250 взмахов крыльями, определить: длительность одного взмаха, количество взмахов на пути 2000 м? Скорость пчелы считать равной 65 км/ч. (Механика)
4. Медоносная пчела за один раз приносит в улей 50 мг нектара. Расстояние от улья до цветущей липы составляет 350 м. Используя данные из задачи 3, определить, какое количество нектара может принести пчела за 10 часов работы, если она каждый раз тратит 20 минут на сбор нектара и 1 минуту на его передачу пчелам в улье. (Механика)
5. Медоносная пчела летит до цветка со скоростью 50 км/ч. При этом скорость встречного ветра равна 6,6 м/с. Во сколько пчела прилетит к цветку, если она вылетела в 13:55, а расстояние от улья до цветка составляет 1,5 км. (Механика)

6. Пчела, возвращающаяся в улей с работы, перед посадкой на леток улья создает разность потенциалов от 300 В. Определить энергию электрического поля, создаваемого пчелой, если ее заряд равен +500 пКл? (Электричество и магнетизм)

7. Определить, в каких интервалах может меняться электрическая емкость медоносной пчелы, если создаваемая ей разность потенциалов может меняться от 0 до 450 В, а заряд от -400 до +600 пКл? (Электричество и магнетизм)

8. Найти напряженность электростатического поля, создаваемого заряженной пчелой на расстоянии 30 см. Заряд пчелы принять равным 600 пКл. При расчетах пчелу считать точечным зарядом. (Электричество и магнетизм)

9. Известно, что во время танца пчела создает вокруг себя электрическое поле с частотами от 5 до 25 Гц, связанные с влиянием брюшной полости, и с частотами от 190 до 230 Гц, связанными с колебанием крыльев. Определить длины волн указанных полей. (Электричество и магнетизм)

10. Определить силу отталкивания двух заряженных до -400 и +400 пКл пчел, находящихся на расстоянии 5 см друг от друга. Построить график зависимости силы взаимодействия от расстояния между пчелами. Пчел считать точечным зарядом. (Электричество и магнетизм)

Представленные задачи были апробированы в течение 2-х лет на практических занятиях по курсу общей физики со студентами педагогического направления подготовки 44.03.05 профиль «Физика» Благовещенского государственного педагогического университета. Результаты указывают на повышение интереса к физике среди студентов. Кроме того, они впервые выступали в качестве разработчиков физических задач. Так, каждым студентом было разработано не менее двух задач на тематику, представленную в статье. По их словам, наиболее просто им давалась разработка задач по курсу «Механика».

В Амурской области, в том числе и в г. Благовещенске в последние годы наблюдается нехватка учителей физики. В связи с этим, некоторые студенты, начиная с 3 курса, уже начинают работать в школах. Многие из них использовали в школе представленные выше (и разработанные ими самими) физические задачи про жизнедеятельность пчел. По их словам, интерес школьников к физике повышался. Конечно, это требует более тщательных и длительных исследований, но это не входило в цели данной статьи.

Выводы. Таким образом, физика как учебный предмет имеет большой потенциал для экологизации ее содержания. В данной статье рассмотрены основы физических процессов, происходящих в пчелином улье в процессе передачи информации о координатах и ресурсности источника нектара. На основе представленных данных разработаны задачи для таких разделов физики как «Механика» и «Электричество и магнетизм». Представленные задачи прошли апробацию со студентами Благовещенского государственного педагогического университета и со школьниками региона. Результаты указывают на то, что у обучающихся повышается интерес как к физике, так и к главным опылителям сельскохозяйственных культур – к пчелам.

Литература:

1. Пономарева, И.С. Ноль физики при формировании экологического стиля мышления в процессе обучения / И.С. Пономарева. // Мир науки, культуры, образования. – 2010. – № 1-20. – С. 203-205
2. Милинский, А.Ю. Экологизация общего курса физики в педагогическом ВУЗе на примере раздела «Механика» / А.Ю. Милинский // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-3. – С. 188-190
3. Петрова, Е.Б. Физические основы биологических процессов: Учебное пособие / Е.Б. Петрова. – М.: Прометей, 2021. – 234 с.
4. Образцов, П.И. Методика разработки задач по физике экологического направления с целью формирования общенаучных компетенций обучающихся / П.И. Образцов, Н.И. Будашева, О.А. Старостина // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2017. – № 2-75. – С. 288-291
5. Automatic detection and decoding of honey bee waggle dances / F. Wario, B. Wild, R. Rojas, T. Landgraf // PLoS ONE. – 2017. – V. 12. – p. e0188626.
6. Colin, M.E. Measurement of electric charges carried by bees: evidence of biological variations / M.E. Colin, D. Richard, S. Chauzy // J. Bioelectr. – 1991. – V. 10. – P. 17-32
7. Dynamic range compression in the honey bee auditory system toward waggledance sounds / S. Tsujiuchi, E. Sivan-Loukianova, D.F. Eberl [at all] // PLoS ONE. – 2007. – iss. 2. – P. 234.
8. The Electronic Bee Spy: Eavesdropping on Honeybee Communication via Electrostatic Field Recordings / B.H. Paffhausen, J. Petrasch, U. Greggers [at all] // Front. Behav. Neurosci. – 2021. – V. 15. – P. 647224.

Педагогика

УДК 378

аспирант Митряшкина Надежда Валерьевна

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

доктор педагогических наук, профессор, заведующий

кафедры социальных технологий Зритнева Елена Игоревна

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

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРБУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ

Аннотация. В статье актуализируется проблема подготовки социальных педагогов в системе непрерывного образования к профилактике кибербуллинга среди подростков и рассматриваются ее особенности. Уделяется внимание системе наставничества как специально организованного пролонгированного процесса подготовки молодых специалистов к профилактической работе с подростками. Отражены этапы формирующей работы, указаны диагностические методики, представлены результаты экспериментальной работы.

Ключевые слова: социальные педагоги, подростки, профилактическая работа, кибербуллинг, непрерывное образование, повышение квалификации, наставничество.

Annotation. The article actualizes the problem of training social educators in the system of continuing education for the prevention of cyberbullying among adolescents and examines its features. Attention is paid to the mentoring system as a specially organized prolonged process of training young professionals for preventive work with adolescents. The stages of the formative work are reflected, diagnostic methods are indicated, and the results of experimental work are presented.

Key words: social educators, teenagers, preventive work, cyberbullying, continuing education, professional development, mentoring.

Введение. Современные люди живут в новой временной эпохе – «онлайн функционирования» в личной и профессиональной сферах, а диджитализация постепенно становится основой их жизнедеятельности, облегчая решение многих бытовых и социальных вопросов. Зачастую взаимодействие в онлайн-пространстве оказывается необходимым ресурсом подростков и молодежи для эффективного функционирования в цифровой реальности.

В подростковом возрасте происходит активное формирование личности, а факторами развития и ведущей деятельностью становится общение в среде сверстников, имеющее исключительную значимость как «школа социальных отношений» [11]. В современных условиях многие подростки используют его онлайн форму: доступность и распространенность интернет-ресурсов позволяет им иметь широкий круг общения в социальных сетях. При этом отмечается ограниченность просоциальной самореализации подростков, не структурированность их досугового времяпрепровождения, что приводит к бесконтрольному пребыванию в онлайн-пространстве, в частности, в различных социальных сетях, при этом у многих пользователей интернета отсутствуют понимание необходимости соблюдения этики общения и боязнь каких бы то ни было санкций в связи с допустимой анонимностью. В силу возрастных особенностей, низкой пользовательской компетентности подростки не имеют навыков безопасного общения в интернет-пространстве, где велика вероятность подвергнуться кибербуллингу (травле в интернет-пространстве, преднамеренном систематически повторяющемся агрессивном поведении), не понимают каким образом они могут защититься от киберпреследования [1; 3].

Данная актуальная ситуация определяет потребность в создании альтернативных видов профилактической работы с подростками, повышает роль профилактических программ, направленных на формирование у них устойчивости к различным рискам, задает контекст требований к специалистам, осуществляющим социально-педагогическую и профилактическую работу.

Так как в вузах формируются основные необходимые компетенции в рамках традиционных знаний и умений соответственно направлению и профилю подготовки, основная нагрузка при подготовке социальных педагогов к профилактике кибербуллинга среди подростков ложится на систему непрерывного образования: в настоящее время особо востребованы проблемно-тематические курсы повышения квалификации, формирующие компетентность социальных педагогов в профилактической работе с подростками в цифровой реальности и онлайн-общении [4; 6]. В России с 2013 года по 2018 год группа российских исследователей под руководством Г.У. Солдатовой также проводила исследования кибербуллинга среди детей и подростков. Были исследованы аспекты влияния детско-родительского взаимодействия на подверженность кибербуллингу, вопросы цифровой компетентности молодежи, взаимосвязи компьютерной компетентности родителей и детей [12].

Вопросы профессиональной подготовки и профессионального образования специалистов социальной сферы в педагогической науке изучены достаточно широко (С.В. Алиева, В.И. Байденко, Л.М. Захарчук, В.А. Дегтерев, Н.Б. Шмелёва, Т.Ю. Ломакина и др.) [7]. Особо исследовались: проблема наставничества как системы передачи знаний более опытного сотрудника молодому специалисту (Е.А. Климов, Э.Ф. Зеер, К.М. Левитан, А.К. Маркова и др.), постдипломное сопровождение молодых специалистов (М.В. Мороз, О.А. Овсяник, Н.Б. Шмелева), диагностика адаптации к новому виду трудовой/профессиональной деятельности (Л.М. Захарчук, И.С. Мещерякова и др.) [9]. Несмотря на имеющийся научный задел исследования, анализ литературы выявил недостаточность исследовательских материалов по вопросам профилактики кибербуллинга в профессиональной деятельности социальных педагогов. Также остается неисследованным наставничество как один из элементов/условие подготовки социальных педагогов к профилактике кибербуллинга в подростковой среде [9; 10].

Изложение основного материала статьи. Разработка теоретико-методологических основ подготовки социальных педагогов в системе непрерывного образования к профилактике кибербуллинга среди подростков позволяет заключить:

1. Готовность социальных педагогов к профилактике кибербуллинга среди подростков является результатом их комплексной подготовки в системе непрерывного образования и представляет собой интегративное поликомпонентное личностное образование взаимосвязанных морально-волевых качеств личности, социально и личностно значимых мотивов профилактической работы с подростками, знаний, практических умений и навыков профилактики кибербуллинга. В структуру готовности входят мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты, каждый из которых имеет свои критериальные показатели, проверяемые определенными методиками экспериментальной диагностики.

2. Образовательная модель подготовки социальных педагогов к профилактике кибербуллинга подростков задает направление формирования их готовности посредством структурирования процесса подготовки повышения квалификации, наставнического сопровождения и самообразования.

3. Эффективность подготовки социальных работников к профилактике кибербуллинга среди детей и подростков зависит от реализации субъективных и объективных педагогических условий: выстраивание содержательной части непрерывного профессионального образования специалистов в соответствии с поставленной проблемой; определение необходимых знаний, умений и навыков для профилактики кибербуллинга у подростков; выстраивание индивидуального образовательного маршрута для каждого специалиста; определение наставника; реализация субъект-субъектных отношений в процессе подготовки; развитие потребности повышения профессиональной квалификации в области профилактики кибербуллинга у подростков; наличие собственных запросов по отношению к результатам обучения и стремления к самообразованию.

В 2020-2022 годах было организовано и проведено эмпирическое исследование подготовки социальных педагогов к профилактике кибербуллинга у подростков, в котором приняли участие специалисты социальной сферы г. Ставрополя: социальные педагоги общеобразовательных учреждений, ГБУ СО «Центра психолого-педагогической помощи населению «Альгис», ГКУ СО «Ставропольский социальный приют для детей и подростков «Росинка», ГБУ СО «Ставропольский центр социальной помощи семье и детям», ГБУ СО «Ставропольский реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья». Участники были поделены на контрольную и экспериментальную группы: 54 специалиста вошли в экспериментальную группу (социальные педагоги), 46 – в контрольную группу (педагоги-психологи). Всего: 100 человек.

На контрольном этапе эксперимента выявлялась группа риска среди подростков общеобразовательных учреждений и клиентов центров социального обслуживания г. Ставрополя, с которыми в процессе формирующего эксперимента работали социальные педагоги экспериментальной группы. Опросом было охвачено 540 человек подростков и по одному родителю – 540 человек (по 10 подростков и 10 родителей на каждого социального педагога экспериментальной группы). Всего – 1080 респондентов.

Экспертами стали преподаватели кафедры социальных технологий ФГАОУ ВО Северо-Кавказский федеральный университет и специалисты из числа наставников ГБУ СО «Центр психолого-педагогической помощи населению «Альгис», руководители и их заместители указанных выше учреждений социальной защиты населения: 10 преподавателей, 7 профессиональных наставников, 8 руководителей. Всего экспертов: 25 человек.

I этап – актуализировалась проблема подготовки социальных педагогов в системе непрерывного образования к профилактике кибербуллинга среди подростков, для чего проводился экспресс-опрос подростков и их родителей; опрос специалистов социальной сферы.

Опрос подростков показал: 87% подростков проводят в онлайн-пространстве от 3 до 10 часов в день, 11% – от 2 до 3 часов, 2% подростков проводят в Интернете более 10 часов в день. По словам опрошенных они удовлетворяют в онлайн-пространстве потребность в общении, развитии и комфорте. Для общения подростки используют социальные сети, мессенджеры (FaceTime, WhatsApp, Viber, Telegram, Skype и др.), а также сетевые онлайн-игры. Для развития и обучения используются образовательные ресурсы (Я-класс, Coursera, Викиум, Udemu, BrainApps, Универсарium, Lingualeo, Netology и др.). Различные сайты, на которых подростки заказывают еду, одежду и другие принадлежности для комфортного функционирования, также имеют большое значение в жизни подростков. 100% подростков подтвердили наличие 2-х и более раз кибербуллинга в их отношении. 100% подростков хотели бы быть защищенными в онлайн-пространстве от кибербуллинга и обладать большими знаниями о цифровой безопасности.

Опрос родителей выявил: 100% родителей обеспокоены актуальным положением дел в онлайн взаимодействии их детей. Родители подтверждают факты кибербуллинга в отношении своих детей и свою неспособность защитить их. Родители подтверждают недостаточную цифровую компетентность подростков, а также свою низкую грамотность в вопросах профилактики кибербуллинга и обеспечения кибербезопасности своих детей.

Опрос специалистов социальной сферы показал: 100% специалистов подтверждают наличие серьезных проблем у подростков в вопросах кибербезопасности. Низкая цифровая компетентность подростков и их родителей, отсутствие понимания безопасных границ и правил онлайн-взаимодействия, а также алгоритма формирования и развития виктимности как основы для угрозы кибербуллинга является потенциальной угрозой для развития насилия в онлайн-пространстве среди подростков.

II этап – Констатирующий этап исследования. Диагностика потребностей социальных работников в подготовке к профилактике кибербуллинга у подростков.

III этап – Формирующий этап. Реализация программы курсов повышения квалификации «Профилактика кибербуллинга у подростков» (очный и два онлайн-этапа); обеспечение работы с наставником и экспертами.

На контрольном и формирующем этапах исследования использовались диагностические методики: методика исследования мотивации и установки на профессиональную деятельность у студентов (Крылова А.В., Игнаткова И.А.); методика диагностики эмоционального выгорания личности (В.В. Бойко); методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда (в модификации А.К. Осницкого); тест оценки информированности специалистов по вопросам кибербуллинга; проективные методики («Продолжи предложение: «Кибербуллинг – это ...»); методика-нарратив «Моя готовность к профилактике кибербуллинга...» и др.

Были разработаны критерии готовности социальных педагогов к профилактике кибербуллинга и выделены компоненты, среди них основные:

- мотивационный (мотивы/направленность социальных педагогов на осуществление профилактики кибербуллинга у подростков; осознанная потребность и мотивы повышения квалификации по данной тематике);
- когнитивный (знания/информированность социального педагога в вопросах методов и технологий профилактической работы с подростками, особенностях кибербуллинга, возрастных особенностях подростков и методов работы с ними, методов профилактики кибербуллинга и др.);
- деятельностный (сформированность специфических характеристик, умений и навыков, в том числе профессионально значимых качеств: коммуникативных навыков, умение разрабатывать программы профилактической работы, владение интерактивными формами, методами и техниками индивидуальной и групповой работы);
- рефлексивный (определение своей роли в области профилактики кибербуллинга, способность к самооценке профессиональной деятельности в области профилактики кибербуллинга, осознание личностных профессиональных качеств, необходимых для профилактической социально-педагогической работы и др.).

В соответствии с показателями был структурирован диагностический материал. Оценивание производилось по высокому, среднему и низкому уровням.

Участники контрольной группы осуществляли обычную профессиональную деятельность, без консультаций наставников и без повышения квалификации.

В отношении участников экспериментальной группы с опытом работы на должности от 1 года до 3 лет по факту их включения в систему наставничества была разработана и реализована краткосрочная программа погружения в профессиональную деятельность, участие в которой позволило молодому специалисту обнаружить специфику деятельности данной социальной организации, познакомиться с основными видами деятельности и направлениями организации, изучить нормативную, а также методологическую основу реализации профилактических мероприятий, в том числе по кибербуллингу в отношении подростков. В дальнейшем каждому молодому специалисту было предложено принять участие в реализации индивидуальной программы мероприятий системы наставничества – «программы адаптации специалиста». Данная программа предполагает участие молодого специалиста в мероприятиях, направленных на формирование, развитие профессиональных умений, навыков, профессионально значимых характеристик и качеств. Эти задачи решаются в рамках проведения пролонгированных супервизий, методических встреч, а также анализа опыта профессиональной деятельности в рефлексивных группах, группах самопознания, а также в Балинтовских группах. В дальнейшем участники экспериментальной группы приняли участие в программах повышения квалификации, где познакомились со скрининговыми аспектами кибербуллинга, изучили возрастные и индивидуальные особенности подросткового возраста, выявили проблемы формирования и развития виктимности как базовой предпосылки для угрозы кибербуллинга в процессе онлайн-взаимодействия подростков, а также сформировали навыки для превенции кибербуллинга.

В процессе осуществления вопросы профессиональной деятельности представители экспериментальной и контрольной групп также были обследованы вышеуказанными методиками по истечению 6 и 12 месяцев после начала формирующей работы.

На момент начала реализации системы наставничества в экспериментальной группе сравнительные характеристики респондентов обеих группы по имеющимся показателям и параметрам не обнаруживали статистически значимых различий (коэффициент корреляции r -Спирмена).

По результатам проведения промежуточной диагностики по истечению 6 месяцев после завершения курсов повышения квалификации (72 часа) и 2-х серий онлайн-занятий (по 72 часа каждая) была обнаружена связь между участием представителей экспериментальной группы в мероприятиях системы наставничества и их компетентности в вопросах профилактики кибербуллинга среди подростков/готовности к подобной работе.

По результатам анализа итоговой диагностики было обнаружено, что представители экспериментальной группы оказались более информированными в вопросах кибербуллинга и имели более высокий уровень социально-

психологической адаптированности и более низкий уровень профессионального сгорания. Участники контрольной группы не имели статистически значимых отличий уровня компетентности в вопросах кибербуллинга в промежуточной и итоговой диагностике. Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты экспериментальной работы по подготовке социальных работников в системе непрерывного образования к профилактике кибербуллинга среди подростков

Структурные компоненты готовности к профилактике кибербуллинга среди подростков и их уровни	Экспериментальная группа (чел./%)		Контрольная группа (чел./%)		% соотношение показателей 2-х групп (экспериментальная гр./контрольная гр.)	
	Первичная диагностика	Итоговая диагностика	Первичная диагностика	Итоговая диагностика	Первичная диагностика	Итоговая диагностика
Мотивационный						
Высокий уровень	9 чел/17%	48 чел/87%	13 чел/28%	14 чел/31%	17%/28%	87%/31%
Средний уровень	26 чел/48%	6 чел/13%	22 чел/48%	24 чел/52%	48%/48%	13%/52%
Низкий уровень	19 чел/35%	0 чел/0%	11 чел/24%	8 чел/17%	35%/24%	0%/17%
Когнитивный						
Высокий уровень	3 чел/6%	54 чел/100%	3 чел/7%	4 чел/8%	6%/7%	100%/8%
Средний уровень	14 чел/26%	0 чел/0%	12 чел/26%	26 чел/57%	26%/26%	0%/57%
Низкий уровень	37 чел/68%	0 чел/0%	31 чел/67%	16 чел/35%	68%/67%	0%/35%
Деятельностный						
Высокий уровень	1 чел/2%	52 чел/96%	2 чел/4%	6 чел/12%	2%/4%	96%/12%
Средний уровень	1 чел/2%	2 чел/4%	1 чел/2%	21 чел/46%	2%/2%	4%/46%
Низкий уровень	52 чел/96%	0 чел/0%	43 чел/94%	19 чел/42%	96%/94%	0%/42%
Рефлексивный						
Высокий	23 чел/41%	54 чел/100%	23 чел/50%	23 чел/50%	41%/50%	100%/50%
Средний	17 чел/30%	0 чел/0%	12 чел/26%	22 чел/48%	30%/26%	0%/48%
Низкий	14 чел/26%	0 чел/0%	11 чел/24%	1 чел/2%	26%/24%	0%/2%

Динамические показатели диагностических критериев профессиональной подготовленности к профилактике кибербуллинга в экспериментальной и контрольной группе выявили существенные отличия показателей начальной и итоговой диагностики. В экспериментальной группе увеличилась численность участников, которые имели высокий уровень по показателям мотивационного, когнитивного, деятельностного критерия. В экспериментальной группе численность представителей, которые имели высокий уровень по мотивационному критерию выросла с 17% до 87%. При этом, у представителей контрольной группы, которые имели высокий уровень по мотивационному критерию прирост составил 3% (с 28% до 31%).

Показатели высокого уровня по когнитивному критерию в экспериментальной группе увеличились с 6% до 100%, тогда как в контрольной группе это показатель вырос только на 1% (с 7% до 8%).

Похожее соотношение показателей было обнаружено и по деятельностному критерию. В экспериментальной группе численность лиц, имеющих высокий уровень показателей по деятельностному критерию, увеличилась с 2% до 96%, тогда как в контрольной группе только с 4% до 12%.

Также увеличились показатели высокого уровня по рефлексивному критерию в экспериментальной группе с 41% до 100%, тогда как в контрольной группе этот показатель остался неизменным (50%).

Выводы. Проблемно-ориентированные курсы повышения квалификации параллельно с включенностью социальных педагогов в систему наставничества повышает их информированность в вопросах кибербуллинга среди подростков, развивает готовность к данному профессиональному виду деятельности.

Результаты проведенного исследования, а также методические материалы, разработанные в процессе реализации формирующего эксперимента могут быть использованы при реализации дополнительного профессионального образования – в программах повышения квалификации для работников социальной сферы по вопросам профилактики кибербуллинга в подростковой среде.

Литература:

1. Бочавер, А.А. Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – № 11. – С. 178-191. – <http://psy-journal.hse.ru/2014-11-3/139110271.html>
2. Бегидова, С.Н. Психолого-педагогические условия реализации акмеологического подхода в профессиональном образовании [Электронный ресурс] / С.Н. Бегидова, А.М. Леонтьев, С.А. Хазова. – URL: <http://www.adygnet.ru/konfer/konfifk2007/soob/3/3BegidovaLH.htm> (дата обращения: 23.01.2023).
3. Березина, О.С. Социальная профилактика кибербуллинга среди молодых людей / О.С. Березина // Информационная безопасность и вопросы профилактики киберэкстремизма среди молодежи. – 2015. – С. 63-67
4. Бубнова, Л.М. Готовность к профессиональной деятельности в педагогике / Л.М. Бубнова // Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования: Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. – № 2. – Самара. – 2015. – С. 122-126
5. Зритнева, Е.И. Технологии воспитания учащихся старших классов общеобразовательного учреждения / Е.И. Зритнева, Д.Б. Белетова // Инновационные технологии в социальной работе и образовании: отечественный и зарубежный опыт: сборник материалов Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: СКФУ. – 2014. – С. 157-161
6. Зритнева, Е.И. Непрерывное образование в педагогической деятельности: теоретико-методологические аспекты исследования / Е.И. Зритнева, Н.П. Клушина, Ю.А. Лобейко // Гуманитарные и социальные науки. – 2020. – № 1. – С. 207-217

7. Лосева, Л.П. Качество подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования как объект управления / Л.П. Лосева // Молодой ученый. – 2011. – №6. – Т.2. – С. 152-155
8. Мезенцева, О.И. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: автореферат дис.... канд. пед. Наук: 13.00.08 / Мезенцева Олеся Ивановна. – Новосибирск. – 2014. – 23 с.
9. Митряшкина, Н.В. Система наставничества в повышении квалификации молодых специалистов по вопросам профилактики кибербуллинга среди детей и подростков / Н.В. Митряшкина // Образование и глобальные вызовы современности: научно-педагогический контекст: Сборник материалов II Международной интернет-конференции / под ред. Л.В. Халяпиной. – Ставрополь: Изд-во СКФУ. – 2020. – С. 60-65
10. Митряшкина, Н.В. О некоторых вопросах подготовки работников социальной сферы для профилактики кибербуллинга и употребления ПАВ среди детей, подростков и молодежи / Н.В. Митряшкина, Т.В. Орден // Образование и глобальные вызовы современности: научно-педагогический контекст: Сборник материалов III Международной Интернет-конференции / под ред. Л.В. Халяпиной, Т.Н.Тарановой, И.В. Мищериной. – Ставрополь: Изд-во СКФУ. – 2021. – С. 217-224
11. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. / В.С. Мухина. – Москва: Издательский центр «Академия». – 1998. – С. 368.
12. Солдатова, Г.У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г.У. Солдатова, Е.И. Рассказова, Т.А. Нестик. – Москва: Смысл. – 2017. – 375 с.
13. Темербекова, А.А. Формирование информационной компетентности учителя в региональной системе дополнительного профессионального образования: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Темербекова Альбина Алексеевна. – Москва. – 2009. – 40 с.
14. Чусавитина, Г.Н. Компетенции будущих учителей в области безопасного применения цифровых образовательных ресурсов / Г.Н. Чусавитина // В сборнике: Наука. Информатизация. Технологии. Образование. Материалы XIII международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 578-587
15. Чусавитина, Г.Н. Анализ современного состояния проблемы исследований безопасного применения цифровых ресурсов в образовании / Г.Н. Чусавитина // Современные достижения университетских научных школ: сб. докл. нац. науч. школы-конф. / под ред. О.С. Логуновой. – Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова. – 2018. – С. 92-97

Педагогика

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Михайлова Дарья Ивановна

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (г. Белгород)

УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ: ОПЫТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ

Аннотация. Универсальные компетенции предполагают, что они присутствуют во всех модулях образовательной программы и в различных видах деятельности. Соответственно, приобрести универсальные компетенции можно не только в процессе учебной деятельности. Высоким потенциалом формирования универсальных компетенций обладает учебная и производственная практика, научно-исследовательская и воспитательная деятельность. В рамках данной статьи автором рассмотрена проблема формирования универсальных компетенций будущих классных руководителей в процессе воспитательной деятельности вуза. Изучение данной проблемы исследователь объясняет требованием высшего педагогического образования России по профессиональной подготовке специалистов, ориентированных на воспитание подрастающего поколения. Основная цель исследования – анализ программ воспитательной работы и выборка примерного перечня мероприятий, способствующих формированию универсальных педагогических компетенций будущих педагогов-воспитателей в процессе воспитательной деятельности вуза. В работе комплексно использовались методы теоретического анализа, синтеза, обобщения материалов статей крупных научных издательств, архивов препринтов, публикаций на сайтах университетов, научных обществ и других научных организаций, представленных в поисковой системе Google Scholar; изучение и контент-анализ нормативных документов, программ воспитательной работы вузов, сравнительный анализ. На основе смежного исследования, проведенного группой ученых ранее, автором определены основные направления воспитательной работы, необходимые для формирования универсальных педагогических компетенций будущих классных руководителей. В результате анализа программ воспитательной работы автором предложен примерный перечень мероприятий способствующих формированию универсальных педагогических компетенций будущих педагогов-воспитателей в процессе воспитательной деятельности вуза. В заключении автор делает вывод о возможной вариативности представленных мероприятий в зависимости от политики вуза, его воспитательной деятельности.

Ключевые слова: воспитание, компетенции, универсальные педагогические компетенции; классный руководитель, воспитательная деятельность.

Annotation. Universal competencies assume that they are present in all modules of the educational program and in various types of activities. Accordingly, it is possible to acquire universal competencies not only in the course of educational activities. Educational and industrial practice, research and educational activities have a high potential for the formation of universal competencies. Within the framework of this article, the author considers the problem of the formation of universal competencies of future teachers-educators in the process of educational activity of the university. The researcher explains the study of this problem by the requirement of higher pedagogical education in Russia for the professional training of specialists focused on the upbringing of the younger generation. The main purpose of the study is to analyze educational work programs and substantiate an approximate list of activities that contribute to the formation of universal pedagogical competencies of future teachers-educators in the process of educational activities of the university. The work comprehensively used methods of theoretical analysis, synthesis, generalization of materials of articles of major scientific publishers, archives of preprints, publications on the websites of universities, scientific societies and other scientific organizations presented in the Google Scholar search engine; study and content analysis of normative documents, educational work programs of universities, comparative analysis. On the basis of a related study conducted by a group of scientists earlier, the author identified the main directions of educational work necessary for the formation of universal pedagogical competencies of future educators. As a result of the analysis of educational work programs, the author offers an approximate list of activities that contribute to the formation of universal pedagogical competencies of future teachers-educators in the process of

educational activities of the university. In conclusion, the author concludes about the possible variability of the presented activities depending on the policy of the university, its educational activities.

Key words : education, competencies, universal pedagogical competencies; teacher-educator, educational activity.

**Исследование выполнено в рамках Государственного задания НИУ «БелГУ» на 2020-2022 гг. № 0624-2020-0012 «Обоснование интегративной методологии профессионального воспитания в вузе: доминанты формирования универсальных компетенций, просоциальных установок и полисубъектности будущего педагога»*

Введение. Вопрос профессионального воспитания будущих специалистов самых разных направлений подготовки активно обсуждается современными исследователями. Особый интерес вызывают традиции высшего педагогического образования России, где заложена не только ориентация на профессиональную подготовку специалистов, но и реализация важнейшей социальной функции – воспитание человека, профессионала. Данный факт подтверждается нормативными документами последних лет (указ Президента РФ от 07.05.2018 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [1]; Федеральный закон от 31.07.2020 №304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [2] и др.). Изучение представленных документов позволяет констатировать, что одна из основных целей развития системы образования – это воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций [1, 2]. Отсюда следует, что деятельность будущего классного руководителя становится особенно актуальной. Ведь именно он является ключевой фигурой воспитательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Анализ нормативной базы в области реализации профессиональной подготовки и профессионального воспитания студентов показал, что на сегодняшний день недостаточно изучен опыт взаимосвязи востребованных направлений профессионального воспитания будущих педагогов, классных руководителей и формирование у них универсальных педагогических компетенций.

Соответственно, цель статьи – анализ программ воспитательной работы, представленных направлений воспитательной работы в вузе, а также выборка примерного перечня мероприятий, по основным направлениям воспитательной работы вуза, способствующих формированию универсальных педагогических компетенций будущих педагогов-воспитателей. В работе комплексно использовались методы теоретического анализа, синтеза, обобщения материалов статей крупных научных издательств, архивов препринтов, публикаций на сайтах университетов, научных обществ и других научных организаций, представленных в поисковой системе Google Scholar; изучение и контент-анализ нормативных документов, программ воспитательной работы вузов, сравнительный анализ.

Так, контент-анализ информационных источников, представленных в Google Scholar за последние 5 лет, позволил определить организации, регионы, Федеральные округа (ФО), в которых вопросам профессионального воспитания уделяется особое внимание. Полученная информация способствовала оценке документов-регламентов воспитательной работы отдельных вузов, в структуру которых входит педагогический институт, что позволило сделать вывод об уровне подготовки будущих классных руководителей.

В процессе работы над проблемой удалось выяснить, что вопросам профессионального воспитания всегда уделялось особое внимание со стороны ученых в целом. Изучение разнообразных направлений исследований доказывает, что сущность профессионального воспитания состоит в приобщении обучающихся не только к будущей профессиональной деятельности, но и связанным с ней социальным функциям.

Так, чрезвычайно важными сегодня являются такие способности как: способность поиска, критического анализа и синтеза информации, способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде, способность осуществлять деловую коммуникацию, способность воспринимать межкультурное разнообразие общества и т.д. [3, С. 12]. Согласно ФГОС 3++ перечисленные способности входят в структуру универсальных компетенций.

Очевидно, что для формирования универсальных компетенций должны быть созданы мероприятия, которые побуждали бы обучающихся к целенаправленному формированию компонентов компетенций и их совершенствованию. Решение данной задачи нам представляется возможной в процессе воспитательной деятельности вуза. Действительно, воспитательная деятельность вуза представляет из себя поле для самореализации студентов в целом, и будущих педагогов-воспитателей, в частности. Например, в ходе организации внеучебной деятельности у будущих классных руководителей формируются такие профессиональные навыки: поиск и применение информации, навыки проектной и презентационной деятельности, умение работать в команде, конкурентоспособность будущего специалиста, коммуникативные навыки, целеполагание, организация процесса и оценка, самоорганизация, самоконтроль самоанализ результатов своей деятельности [3, С. 86]. Вуз также создает условия для формирования личностных качеств лидера и членов команды: ответственность, решительность, коммуникативность и др. Заметим, что представленные качества особенно необходимы будущему классному руководителю как основному организатору воспитательного процесса.

Таким образом, в результате проведенного сравнительного анализа публикаций на сайтах университетов стало ясно, что: 1) воспитательная работа, проводимая педагогическими институтами/вузами, охватывает лишь некоторые из воспитательных направлений (в основном, традиционные), что не позволяет сформировать у обучающихся все необходимые компетенции; 2) в большинстве педагогических вузов реализуется лишь ограниченный набор мероприятий воспитательной работы, причем, далеко не по всем направлениям [4, С. 5].

Таким образом, полученные выводы позволили автору предложить возможное решение проблемы по формированию универсальных компетенций будущего педагога-воспитателя в процессе воспитательной деятельности вуза. Особое внимание автор уделяет основным категориям универсальных компетенций в соответствии с ФГОС 3++, выделению возможных направлений воспитательной деятельности, а также определению мероприятий, направленных на достижение максимального воспитательного эффекта. Представим сказанное выше в виде таблицы 1.

Наименование категории (группы) универсальных компетенций	Основные направления воспитательной работы	Примерные мероприятия
Системное и критическое мышление.	Ценностно-смысловое, познавательное направление.	1. Участие в интеллектуально-патриотической викторине на тему: «Связь поколений. Голос правды», посвященная Всемирному дню науки для обучающихся университета и др. 2. Участие в мероприятиях вуза/института/факультета, направленные на формирование профессионально-познавательных интересов студентов.
Разработка и реализация проектов.	Общекультурное по видам социальной активности (гражданско-патриотическое, духовно-нравственное, эстетическое, культурно-творческое, социальное, трудовое, научно-исследовательское и др. направления).	1. Участие в разработке и реализации областных, региональных проектах по проблемам каждого направления. 2. Реализация героикопатриотического проекта «Герои Великой Отечественной войны», Реализация проекта «Создание альбома памятных дат «Университетский календарь», проект «Культура на каждый день» и др.). 3. Участие в научных конференциях, участие в научно-исследовательских проектах и конкурсах, клубе знатоков.
Командная работа и лидерство.	Студенческое самоуправление, соуправление, коллективообразование, развитие карьеры (личностный рост), общекультурное по видам социальной активности, педагогическое волонтерство.	1. Презентация программ для участия студентов («Студенческий лидер» организация и проведение школы лидерства для старост «Рулевой», подготовка и организация мероприятий по видам социальной активности). 2. Проведение мероприятий на коллективообразование, командообразование, направленных на сплочение коллектива, создание благоприятной психологической атмосферы в группе и на факультете (конкурс проф. мастерства: «Лучшая академическая группа (поток)», «Лучший творческий коллектив» и др.). 3. Проведение круглых столов, викторин, участие в мероприятиях (по видам социальной активности).
Коммуникация.	Профессионально-ориентирующее, общекультурное по видам социальной активности.	1. Участие в программах, конкурсах и мероприятиях города и РФ (по видам социальной активности). 2. Участие в мероприятиях факультета, педагогического института, конкурсах, научно-практических конференциях; педагогических олимпиадах, слетах вожатых и т.д. 3. Учебные занятия на базах практики, работа проблемных групп, конференции по педагогической практике, прикладные проекты, экскурсии.
Межкультурное взаимодействие.	Поликультурное, общекультурное по видам социальной активности.	1. Организация и проведение культурных, образовательных, научных, спортивных и других мероприятий, концертов, фестивалей, кинопоказов, конференций, круглых столов, форумов, семинаров, дебатов и т.д. на русском и иностранных языках. 2. Участие в акциях и форумах, посвященных Международному Дню мира; участие в мероприятиях, посвященных Международному Дню толерантности; участие в концерте, посвященном Международному дню студентов. 3. Организация научно-методических конференций, семинаров, социально-психологических тренингов институтом тьюторов вуза, необходимая для успешной адаптации иностранных студентов в учебной и внеучебной деятельности.
Самоорганизация и саморазвитие (в том числе здоровьесбережение).	Инновационное (предпринимательское, бизнес-ориентирующее), педагогическое волонтерство, профессионально-ориентирующее, развитие карьеры (личностный рост).	1. Участие в мероприятиях центров совместно с предприятиями области, России и зарубежными партнерами. 2. Проведение диагностических ролевых игр и тренингов с учащимися. 3. Организация программ для учащихся «Воспитай себя сам», «Самовоспитание личности». Создание спортивных объединений.
Безопасность жизнедеятельности.	Общекультурное по видам социальной активности, спортивное и здоровьесберегающее направление.	1. Участие в празднично-спортивных мероприятиях, Региональных соревнованиях среди образовательных организаций ВО. 2. Участие в спортивных мероприятиях университета (спартакиады, организация сдач нормативов ГТО,

		турниры, участие в универсиаде и др.). 3. Проведение информационно-просветительной работы по темам («За здоровый образ жизни»; «Бросаю курить!», «Борьба со СПИДом!»).
Инклюзивная компетентность.	Общекультурное по видам социальной активности.	1. Участие и организация круглых столов, беседах, направленных на психологическое сопровождение обучающихся с инвалидностью; мероприятия для социокультурной адаптации обучающихся с особенностями. 2. Реализация программ по адаптации образовательного процесса, социально-бытовой сферы, спортивной и культурной среды, информационного пространства к возможностям студентов-инвалидов. 3. Проведение консультаций по оформлению резюме и предоставлению информации о вакансиях и работодателях; информирование о вакансиях с помощью веб-ресурсов.
Экономическая культура, в том числе финансовая грамотность.	Инновационное (предпринимательское) направление.	1. Участие в мероприятиях, направленных на формирование у студентов определенных деловых и моральных качеств, необходимых для их будущей профессиональной деятельности. 2. Проведение тематических кураторских часов, встреч с учеными и специалистами в области права и экономики. 3. Организация и проведение Дней правовых и экономических знаний в институтах, колледжах, факультетах, академических группах и потоках.
Гражданская позиция.	Ценностно-смысловое; гражданско-патриотическое направление.	1. Участие и организация мероприятий, посвященных Дню защитника Отечества: кураторские часы, беседы, круглые столы, открытие лекции, встречи, викторины, просмотры кинофильмов, посвященные Дню защитника Отечества. 2. Участие в мероприятиях по повышению гражданской и электоральной активности обучающихся. 3. Участие в акциях «Бессмертный полк», «Ветеран живет рядом» совместно с Советом ветеранов войны и труда вуза; участие обучающихся во Всероссийских и региональных героико-патриотических акциях: «Георгиевская ленточка», «Волна памяти», «Сирень Победы», «Письма Победы», «Самый длинный день в году» и др.

Таким образом, анализ представленного материала позволил нам предложить примерный перечень мероприятий, способствующих формированию универсальных педагогических компетенций будущего классного руководителя по основным направлениям воспитательной работы. Кроме этого, заметим, что в рамках ОПОП рекомендуется предусмотреть максимально вариативное наполнение внеучебной деятельности формами и методами работы, направленными на формирование универсальных компетенций.

Выводы. Становится очевидным, что перейти к новой, интегративной модели организации профессионального воспитания в вузе и осуществить системную перестройку воспитательной работы в педагогических вузах на практике – сложная задача. Одно ясно, что выявление и обоснование новых возможностей и востребованных направлений профессионального воспитания в вузе, направленных на формирование универсальных компетенций выпускников, выбор мероприятий, способствующих формированию универсальных педагогических компетенций – это реалии и необходимость современного.

Литература:

1. О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года: [принят 7 мая 2018 №204: ред. от 21.07.2020] // КонсультантПлюс: справочная правовая система: [официальный сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_297432/ (дата обращения: 05.02.2022).

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ: [принят 29 дек. 2012 № 273-ФЗ: ред. от 30.12.2021] // КонсультантПлюс: справочная правовая система: [официальный сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 05.02.2022).

3. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета: коллективная монография / под науч. ред. И.Ю. Тархановой. Ярославль: РИО ЯГПУ. - 2018. - 383 с.

4. Михайлова Д.И., Остапенко С.И., Анохина С.В. Профессиональное воспитание и формирование универсальных компетенций будущего педагога: интеграция деятельности / Михайлова Д.И., Остапенко С.И., Анохина С.В. // Научный результат. Педагогика и психология образования. - 2022. - Т.8. №1. - С. 24-37.

УДК 378.2

кандидат сельскохозяйственных наук, доцент Мишина Ольга Степановна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
кандидат биологических наук, доцент Завальцева Ольга Александровна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево);
магистрант Николаенко Кристина Станиславовна
Государственный гуманитарно-технологический университет (г. Орехово-Зуево)

ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ БИОЛОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость применения практических методов в преподавании биологии, с обязательным проведением биологических экспериментов. Для учителей предлагается методическая разработка проведения биологического эксперимента во внеурочной деятельности. Разработка представлена в виде практикоориентированного кейса, включающего систему заданий с постановкой биологического эксперимента. Решение кейса направлено на формирование компетенций естественнонаучной грамотности. В статье представлены результаты проведённого педагогического исследования, показывающие, что при выполнении биологического эксперимента у обучающихся быстрее и эффективнее происходит формирование естественнонаучных компетенций. Полученные экспериментальные данные вносят вклад в исследования, изучающие формирование естественнонаучной грамотности обучающихся различных школ. Они также помогают ввести биологический эксперимент во внеурочной деятельности по биологии при подготовке учеников к итоговому проекту на базе 9 класса. Материалы статьи могут быть использованы учителями для организации исследовательской деятельности со школьниками как для формирования исследовательских умений, так и с целью формирования компетенций естественнонаучной грамотности. Результаты могут быть использованы специалистами по формированию умений и навыков у обучающихся школ, которые они могут применять на практике, прививать любовь к предмету биологии. А также, данный материал может быть использован учителями при подготовке обучающихся к мониторингу по оценке естественнонаучной грамотности.

Ключевые слова: биологический эксперимент, исследовательская деятельность, кейс-метод, функциональная грамотность, естественнонаучная грамотность.

Annotation. The article substantiates the need to apply practical methods in teaching biology, with the mandatory conduct of biological experiments. For teachers, a methodological development of conducting a biological experiment in extracurricular activities is proposed. The development is presented in the form of a practice-oriented case, including a system of tasks with the staging of a biological experiment. The solution of the case is aimed at the formation of competencies of natural science literacy. The article presents the results of the conducted pedagogical research, showing that when performing a biological experiment, students develop natural science competencies faster and more efficiently. The experimental data obtained contribute to research studying the formation of natural science literacy of students of various schools. They also help to introduce a biological experiment in extracurricular activities in biology when preparing students for the final project.

Key words: biological experiment, research activity, case method, functional literacy, natural science literacy.

Введение. Формирование умений объяснять роль биологии в практической деятельности людей, прогнозировать и оценивать последствия деятельности человека в природе; формирование экологической культуры в целях сохранения устойчивости биосферы – эти и другие задачи, необходимо решать учителю биологии при формировании естественнонаучных знаний, умений и навыков у обучающихся [1, 2].

Обновленные федеральные образовательные стандарты диктуют требования к результатам обучения биологии [1]. К сожалению, за абстрактными теоретическими представлениями часто скрывается полное непонимание обучающимися происходящих природных процессов и явлений, оторванное от практических знаний Учителю биологии для достижения результатов стандарта необходимо продумывать эффективные методы, приёмы, средства обучения [4].

Изложение основного материала статьи. В основе предложенного методического материала заложен принцип организации учебно-познавательной деятельности, при выполнении биологического эксперимента, в рамках решения практикоориентированного кейса [3].

Для обучающихся биологический эксперимент является увлекательным, интересным, познавательным процессом практического применения полученных ранее биологических знаний [4].

Цель исследования: установить эффективность использования биологического эксперимента для формирования компетенций естественнонаучной грамотности у обучающихся, выполняемого в рамках решения практикоориентированного кейса.

Объект исследования: биологический эксперимент, как инструмент формирования компетенций естественнонаучной грамотности.

Предмет исследования: естественнонаучные компетенции обучающихся.

Задачи исследования:

- разработать практикоориентированный кейс, включающий выполнение заданий с постановкой биологического эксперимента обучающимися;
- установить эффективность применения биологического эксперимента, в формировании компетенций естественнонаучной грамотности у обучающихся, при выполнении практикоориентированного кейса.

Методы исследования: проведение педагогического эксперимента, постановка биологического опыта, анализ компетенций естественнонаучной грамотности у обучающихся.

Ежегодно, обучающиеся школ участвуют в мониторинг по оценке функциональной грамотности [1]. Наблюдая за тем, как ученики решали задания, были выявлены следующие затруднения: неумение выявлять из условия задачи необходимое научное явление, чтобы дальше решать задание; правильно формулировать собственные идеи и ставить гипотезы; использовать предметные знания для решения поставленных задач.

На основании проведенного анализа установили, что биологический эксперимент поможет решить данные затруднения обучающихся, т.к. при его проведении формируются все 3 компетенции естественнонаучной грамотности (далее ЕНГ).

При анализе технологий и типологии заданий для последующей работы нами была выбрана экспериментальная задача в составе кейса. На основе этого был разработан биологический эксперимент, направленный на формирование компетенций ЕНГ, включенный в практикоориентированный кейс.

Ученикам предлагалась контекстная задача с заданной проблемой, в виде жизненной ситуации, в которой каждый ученик мог бы представить себя.

Бабушка Федя и Сони Ивановых химик-аналитик и бывший провизор с детства приучала внуков собирать с ней лекарственные травы. Бабушка Лариса высушивала растения и использовала их для приготовления лосьонов, присыпок, чаёв и как средство, которое помогает другим растениям лучше расти и развиваться.

Ребят заинтересовала эта тема, так как в школе они участвовали в проекте по озеленению класса. Проблема заключалась в том, что в классе очень плохо росли цветы.

И ученикам предоставляется 3 текста с информацией. В 1 тексте говорится о том, как действуют лекарственные травы на другие растения.

В тексте номер 2 речь идет о полезных свойствах лекарственных трав, а в тексте номер 3 о содержании веществ в лекарственных растениях. Так же в этих текстах есть подзаголовки мнение эксперта и научные заметки, которые нужны для правильного направления обучающихся в большом потоке информации.

После задачи с текстами ученикам дается задание №1. Им необходимо изучить данную информацию, а также дополнительную литературу. Определить научное явление, которое заложено в текстах задания. И на основе информации сформулировать актуальность, цель, предмет, объект, задачи и методы исследования для проведения биологического эксперимента, на основе которого они будут создавать свой проект.

После анализа информации и оформления теоретической части обучающимся дается вторая часть задачи с текстом 4, в котором описана методика проведения биологического эксперимента.

И дается задание №2. Что на основании данной методики, выбранных растений и соответствующего оборудования, проведите биологический эксперимент. Результаты эксперимента необходимо зафиксировать в дневник наблюдений.

Цель биологического исследования: оценка аллелопатической активности тканевых соков лекарственных растений – хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника – на рост и развитие культурных растений – огурца и кресс-салата

Объект исследования: вытяжки лекарственных трав: хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника; семена, проростки и вегетирующие растения культурных растений: огурца, кресс-салата.

Предмет исследования: физиологические показатели роста и развития семян, проростков и вегетирующих растений огурца и кресс-салата, обработанных вытяжками хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника; содержание полезных элементов и веществ в вытяжках хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника.

Задачи биологического исследования:

– оценить аллелопатическую активность тканевых соков хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника на энергию прорастания и всхожесть семян огурца и кресс-салата в условиях лабораторного и вегетационного опытов;

– сравнить действие тканевых соков хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника на произрастание семян огурца и кресс-салата;

– определить содержание некоторых элементов и веществ в составе вытяжек хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника;

– установить эффект от обработки исследуемыми растворами по таким показателям, как длина корневой системы и проростков в условиях лабораторного опыта.

Установлено положительное влияние вытяжек пижмы и одуванчика на всхожесть, энергию прорастания, рост и развитие проростков семян огурца и семян кресс-салата в условиях лабораторного опыта.

Положительный эффект был получен от обработки вытяжками пижмы и одуванчика по таким показателям, как длина корневой системы, высота и масса проростков семян огурца и кресс-салата в условиях лабораторного опыта.

Отрицательный эффект был получен от обработки вытяжкой хвоща по таким показателям, как длина корневой системы, высота и масса проростков семян огурца и кресс-салата в условиях лабораторного опыта.

Определено содержание некоторых элементов и веществ в составе вытяжек хвоща, пижмы, одуванчика и тысячелистника.

Установлено наибольшее содержание полезных макро- /микроэлементов и веществ в составе вытяжек пижмы и одуванчика.

После проведения биологического эксперимента, который шел на протяжении двух месяцев, ученикам дается задание №3. Им необходимо оформить данные по результатам биологического эксперимента в таблицы и сделать на их основе выводы.

Обучающиеся школы, на основе проведенного биологического эксперимента в рамках кейса, смогли разработать проект с рекомендациями для выращивания сельскохозяйственных культур под действием лекарственных трав. Ученики смогли правильно определить актуальность темы, поставить цель, определить объект и предмет, наметить задачи и методы исследования.

Затем обучающиеся провели отбор растений по теоретическим данным и остановили свой выбор на 4-х лекарственных растениях. По методике были подготовлены вытяжки, заложен и проведен биологический эксперимент.

После проведения биологического эксперимента все полученные результаты, обучающиеся смогли интерпретировать в виде таблиц и сделать соответствующие выводы. Далее обучающиеся оформили проведенный биологический эксперимент в виде проекта.

После проведения биологического эксперимента был организован повторный мониторинг компетенций ЕНГ в рамках педагогического исследования, при помощи «Открытого банка заданий для оценки ЕНГ» на официальном сайте ФГБНУ «Федерального института педагогических измерений».

В нем приняли участие 28 обучающихся 9 класса, из которых 22 ученика на протяжении проведения биологического эксперимента просто решали задания с «Открытого банка заданий для оценки ЕНГ» в рамках тем уроков, которые проводились в это время. А 6 учеников делали итоговый проект на базе биологического эксперимента и также решали эти задания.

Если сравнивать показатели уровня компетенций ЕНГ на мониторинге оценки функциональной грамотности 24 сентября 2021 г. и мониторинге 20 декабря 2021 г., то мы увидим следующие результаты.

22 ученика, которые просто решали задания по ЕНГ на уроках, практически не поменяли свои показатели.

А вот 6 учеников, которые так же решали задания, но при этом еще участвовали в биологическом эксперименте, показали более высокие результаты в заданиях мониторинга.

Следовательно, у обучающихся сформировались компетенции в ходе выполнения биологического эксперимента. После этого они смогли рассматривать задания по ЕНГ с практической точки зрения, у них перестали вызывать затруднения задания по научному объяснению явлений, они стали лучше понимать особенности естественно-научных исследований и научились быстро и легко анализировать данные и делать соответствующие выводы.

Выводы. Было установлено, что при выполнении биологического эксперимента у обучающихся быстрее и эффективнее происходит формирование естественнонаучных компетенций, т.к. результаты учеников значительно улучшились в повторном мониторинге с 461 балла до 487 баллов.

Данные, полученные в ходе работы, могут использоваться методистами и учителями в формировании ЕНГ по биологии в школе:

1. На основе выявленных дефицитов разработан практикоориентированный кейс, включающий систему заданий с постановкой биологического эксперимента, направленного на формирование компетенций ЕНГ.

2. Установлено, что при выполнении биологического эксперимента в рамках кейса, у обучающихся быстрее и эффективнее происходит формирование компетенций естественно-научной грамотности.

Таким образом, проведение экспериментов обучающимися при решении практикоориентированных кейсов, способствует формированию понимания прикладного значения научных знаний в решении жизненных вопросов.

Литература:

1. Заграничная, Н.А. Научный метод познания в школьном естественно-научном образовании / Н.А. Заграничная, Л.А. Паршутина, А.Ю. Пентин // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2019. – №1. – С. 6-27

2. Суматохин, С.В. Естественно-научная грамотность как цель развития школьного биологического образования / С.В. Суматохин // Биология в школе. – 2019. – №1. – С. 15-22

3. Мишина, О.С. Естественно-научная грамотность как аксиологический ориентир современного школьного биологического образования / О.С. Мишина, Р.Г. Иванов, О.А. Завальцева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69-2. – С. 119-122

4. Мишина, О.С. Методический инструментарий для формирования естественно-научной грамотности у школьников / О.С. Мишина, О.А. Завальцева, Р.Г. Иванов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 84-91

Педагогика

УДК 37.08

соискатель кафедры педагогики и социологии Муллова Евгения Павловна

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

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА: СОДЕРЖАНИЕ И НАПРАВЛЕНИЯ

Аннотация. В статье обоснованы теоретические аспекты рассмотрения содержательных характеристик педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога. Определены основные направления данного вида обеспечения в сфере общего образования (диагностическое, психолого-педагогическое, фасилицирующее, профессионально-акмеологическое), актуализирующие значимость: своевременного обнаружения проявлений профессионально-личностных деструкций педагога и прогнозирования путей их мобильной локализации; необходимость целенаправленного оказания психолого-педагогической помощи педагогическому работнику в осмыслении настоящего и карьерного будущего в профессии с учетом выявленных проблем личностно-средового взаимодействия; формирования жизнеспособности и стрессоустойчивости специалиста к постоянным изменяющимся условиям образовательной практики.

Ключевые слова: общеобразовательные организации, педагог, профессиональная деформация, проявления профессионально-личностных деструкций педагогического работника, предупреждение профессиональной деформации педагога, педагогическое обеспечение, превентивные методы и формы данного вида обеспечения.

Annotation. The article substantiates the theoretical aspects of considering the meaningful characteristics of pedagogical support for preventing professional deformation of the teacher. The main directions of this type of support in the field of general education (diagnostic, psychological and pedagogical, faciliating, vocational and acmeological) were determined, updating the importance: timely detection of manifestations of professional and personal destruction of the teacher and forecasting the ways of their mobile localization; the need for targeted psychological and pedagogical assistance to the teacher in understanding the present and career future in the profession, taking into account the identified problems of personal and environmental interaction; formation of viability and stress resistance of a specialist to constant changing conditions of educational practice.

Key words: educational organizations, teacher, professional deformation, manifestations of professional-personal destructions of a pedagogical worker, prevention of professional deformation of a teacher, pedagogical support, preventive methods and forms of this type of support.

Введение. Современные социокультурные, экономические и политические преобразования российского общества обуславливают глобальные модернизационные процессы преобразования системы общего образования, ее постоянное совершенствование, обнаруживая необходимость обновления содержания профессиональной деятельности педагога. Педагогический работник как транслятор инновационных изменений системы образования постоянно находится в напряжении и ответственности за результаты внедрения инноваций и качество обучения, воспитания и развития обучающихся с позиции реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов, инновационных подходов учебному процессу, к методам индивидуальной организации работы с различными категориями детей (одаренными, мигрантами, с ограниченными возможностями здоровья и т.д.), к использованию разнообразных онлайн и офлайн форматов проведения уроков и образовательного взаимодействия. Данная интенсификация профессиональной деятельности и напряженность педагогического труда обуславливает возникновение профессиональной деформации педагога, порождающей ряд негативных сценариев профессионального и личностного развития, активного противодействия реформированию образования, понижения профессиональной активности, слабой поведенческой регуляции и нервно-психической устойчивости, индифферентного отношения к построению траектории профессионального роста и карьеры.

Для коррекции непродуктивных сценариев профессиональной жизнедеятельности педагогического работника актуализируется постановка проблемы педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога, целью которой выступает: обнаружение проявлений профессионально-личностных деструкций специалиста и прогнозирование путей их мобильной локализации; своевременное оказание помощи специалисту сферы образования в осмыслении настоящего и будущего в профессии с учетом выявленных проблем личностно-средового взаимодействия; формирование жизнеспособности и стрессоустойчивости к постоянным конструктивным изменениям в системе общего образования.

Предупреждение профессиональной деформации педагога средствами педагогического обеспечения обуславливает становление профессионально успешного, саморазвивающегося, стрессоустойчивого и жизнеспособного педагогического

работника, обеспечивая реализацию высокоэффективной педагогической деятельности и образовательного взаимодействия в сфере подготовки, обучения и воспитания современных обучающихся в школе (И.А. Усачева [10]).

Изложение основного материала статьи. Разработка поставленной в исследовании проблемы педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога в ее содержательных характеристиках и направлений базируется на исследованиях: Л.С. Павловой [5] (описание профилактических мероприятий для преодоления профессиональной деформации педагогического работника); Г.С. Хусеновой [11] (характеристика профессиональной деформации личности педагога и основных путей ее предупреждения); Ю.С. Блинецовой [2] (определение сущности понятия «педагогическое обеспечение»); Л.Г. Пак [6; 7] (анализ ценностно-смысловых концентров предупреждения профессиональной деформации педагогического работника в архитектонике общего образования); Т.П. Афанасьевой, М.А. Мазниченко, Ю.С. Тюнникова [1] (описание формирования готовности педагога к адекватному реагированию на изменения в образовательной системе); Г.А. Русских [9] (рассмотрение содержания педагогического обеспечения подготовки учителя как ресурса развития качественного образования); А.А. Печеркиной, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умниковой [8] (рассмотрение психолого-педагогического сопровождения развития профессиональной компетентности педагога); К.Ю. Брешковской, Н.С. Бобровниковой [3] (изучение специфики профилактики профессионального и эмоционального выгорания педагогов); Н.И. Медведевой, И.А. Усачевой [10] (анализ психологического сопровождения педагогического работника с профессиональными и личностными деструкциями).

В исследовании установлено, что педагогическое обеспечение предупреждения профессиональной деформации педагога представляет собой целенаправленно организованный процесс, комплементарно соединяющий усилия администрации общеобразовательной организации, педагогических работников, родителей, социальной общественности для своевременного преодоления возникновения проявлений профессионально обусловленных и личностных деструкций педагогического работника и устранения рискованных ситуаций личностно-средового взаимодействия участников образовательных отношений.

В ходе исследования выделены основные направления педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога (диагностическое, психолого-педагогическое, фасилизирующее, профессионально-акмеологическое), в которых особое значение придается многоплановому, многообразному и многоуровневому субъект-субъектному взаимодействию участников образовательных отношений для консолидации сил учительского, общественного и родительского неравнодушного сообщества в расширении сфер обмена информацией, обновления и распространения передового опыта преодоления и профилактики профессионально обусловленных деструкций педагогического работника, повышения его профессиональной компетентности, готовности к адекватному реагированию на экстремально-стрессовые ситуации в образовании.

Педагогическое обеспечение предупреждения профессиональной деформации педагога в случае возникновения трудностей и проблем личностно-средового взаимодействия отражает необходимость реализации превентивных методов и форм изучаемого феномена: психологическое и методическое консультирование, тренинги профессионального мастерства, различные виды психотерапии, открытые уроки, взаимопосещения, наблюдение и анализ уроков, заседания методического объединения учителей и педагогического совета школы, семинары, «Школа инновационных идей», групповое инновационное проектирование, мастер-классы, коучинг, менторство, сценирование профессиональной деятельности и др. [1].

В ходе реализации диагностического, психолого-педагогического, фасилизирующего, профессионально-акмеологического направлений педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога наиболее эффективными превентивными методами и формами выступали:

- открытые лекции («Сохранение и восстановление психологического здоровья педагога», «Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем», «Самозффективность как значимый базис предупреждения возникновения профессиональной деформации педагогического работника»);

- воркшопы («Конкурентоспособный педагог школы: вчера, сегодня, завтра», «Опытный педагог – молодому специалисту», «Компетенции самоменеджмента в профессии педагога», «Тьюторская педагогика как точка сопровождение минимизации деструктивных личностных проявлений педагога»);

- педагогические митапы («Креативные методики в педагогической деятельности», «Эмоциональное благополучие участников образовательных отношений», «Диссеминация инновационного опыта и лучших педагогических практик», «Инновационные формы психолого-педагогической поддержки педагогических работников»);

- онлайн-лекции («Педагогика современности: проблемы и решения», «Современный урок в условиях реализации ФГОС нового поколения», «Реализация требований федерального проекта «Современная школа», «Успешный педагог»);

- панельные дискуссии по актуальным проблемам педагогической деятельности («Современный российский национальный воспитательный идеал», «Инновационные технологии в образовании», «Педагогическая успешность ученика и учителя»);

- вебинары (с участие докторов и кандидатов педагогических наук, доцентов и профессоров кафедры педагогики и социологии Оренбургского государственного педагогического университета: «Качество обучения XXI века: риски и пути решения», «Технологии профессионального самосохранения педагога», «Online и Offline форматы в образовании: проблемы, тренды и точки взаимодействия»);

- педагогические мастерские («Учитель будущего: лучшие воспитательные практики», «Развитие способности к самооценке и самокоррекции результатов педагогической деятельности», «Техники эффективной коммуникации с родителями», «Педагогическая деятельность с разными категориями детей»);

- научно-исследовательские конференции («Акмеологическая направленность профессиональной деятельности педагога», «Учитель будущего: компетенции и личностные качества», «Основы реализации профессионального стандарта учителя в образовательной практике»);

- исследовательские проекты («Фестиваль передовых педагогических практик», «Современный урок и внеурочное занятие в контексте ФГОС: новые возможности и метапредметные результаты», «Преподавание в поликультурной или многоязычной среде»);

- мастер-классы («Организация учебного процесса с использованием дистанционных технологий», «Scratch – технологии в обучении», «Основы конфликтологии и медиации в образовании», «Педагогическое воздействие и управление классом», «Обучение субъектов с ограниченными возможностями здоровья»);

- круглые столы («ФГОС третьего поколения: шаг вперед в современной системе образования», «Перевернутый класс: тенденции и перспективы», «Конструктор урока с игровыми технологиями», «Форсайт-проектирование», «Компетентностная модель современного педагога»);

- конкурсы профессионального мастерства школьного, районного, городского и всероссийского уровней («Педагогический дебют», «Лучший методист», «Сердце отдаю детям» и т.д.);

– реальные, дистанционные (виртуальные) и смешанные предметные и межпредметные методические объединения (школьного, районного, городского, областного уровней); проблемные творческие группы педагогов для минимизации возникающих профессиональных дефицитов; временные творческие группы учителей с учетом подготовки общественно значимых мероприятий школьного коллектива; проектные группы с позиции внедрения педагогических инновационных находок и т.д. Значимым для осуществления данного вида обеспечения также выступает «организация методической работы в школе: педагог – наставник – председатель методического объединения учителей – завуч – коллеги из своей и других школ – педагоги-новаторы и др.» [1].

С целью осуществления комплексных направлений педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога были созданы кластерно-сетевые группы с выстраиванием паритетной кооперации участников образовательных отношений в образовательных кластерах (определяющие масштабный охват учителей школ). Опорными площадками выступали общеобразовательные организации, которые заинтересованы в освоение нового опыта предупреждения затруднений в образовании, в обогащении инновационных способов педагогической деятельности, готовы к сотрудничеству.

Паритетная кооперация педагогов в кластерно-сетевых группах обеспечивает осмысление педагогом позитивного образа «Я-профессионал» среди сообщества педагогических работников, способных совместно и оптимально разрешить стрессогенную ситуацию в образовании с позиции со-участия, со-творчества и со-действия. При этом происходит синхронизация и объединение ресурсов равноправных и независимых субъектов образования, апробация обновленных форм и технологий педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога (обучение на основе жизненного и профессионального опыта, обучение в свободной академической сети и др.) в контексте их педагогической целесообразности.

Содержание педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога определяет реализацию следующего функционала для региональной системы образования: социально-экономического (усиление престижа профессии педагога, социальная поддержка его продуктивной деятельности), социально-профессионального (оптимальное осуществление социального заказа общества на воспитание и обучение подрастающего поколения через высококомпетентного профессионала образовательного сообщества), культурно-самоактуализационного (непрерывное профессионально-личностное развитие педагога, методическое обеспечение и сопровождение самопроявления, самоутверждения и самореализации в разнообразных нишах профессиональной деятельности, среди коллег).

Выводы. Таким образом, трудно переоценить роль педагогического обеспечения предупреждения профессиональной деформации педагога, его содержания и направлений (диагностического, психолого-педагогического, фасилицирующего, профессионально-акмеологического) для выравнивания и выстраивания продуктивной коммуникации с участниками образовательных отношений и создания психологической комфортности в общеобразовательной организации в аспекте конструктивного осуществления определенных трудовых функций и действий педагогического работника. У педагога в ходе осуществления данного вида обеспечения развиваются умения адекватного поведенческо-эмоционального реагирования на стресс-факторы в общеобразовательной организации, снижается уровень тревожности и проявлений агрессивного поведения, происходит улучшение физического здоровья, формируется положительное отношение к профессии, усиливается устремленность к построению системы профессионального роста и карьеры, вырабатывается высокоэффективный индивидуальный стиль педагогической деятельности с установкой на стрессоустойчивость, самоконтроль и саморегуляцию педагогических действий.

Литература:

1. Афанасьева, Т.П. Непрерывная подготовка учителя к изменениям в образовательной системе / Т.П. Афанасьева, М.А. Мазниченко, Ю.С. Тюнников // Наука и школа. – 2017. – № 3. – С. 84-92
2. Близнцова, Ю.С. Анализ подходов к определению сущности понятия «педагогическое обеспечение» / Ю.С. Близнцова // Молодой ученый. – 2019. – № 23 (261). – С. 332-334
3. Брешковская, К.Ю. Особенности профилактики профессионального выгорания у педагогических работников / К.Ю. Брешковская, Н.С. Бобровникова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – № 5. – С. 21.
4. Звездина, Г.П. Субъектность учителя как детерминанта устойчивости личности к деструктивному влиянию профессиональной деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Звездина Галина Павловна. – Ростов-на-Дону, 2006. – 210 с.
5. Павлова, Л.С. Профилактика проявлений профессиональной деформации личности учителя: на примере учителя средней школы: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.03 / Павлова Людмила Станиславовна. – Тверь, 2011. – 27 с.
6. Пак, Л.Г. Субъектно-развивающая социализация студента вуза: теоретико-методологические основания: монография / Л.Г. Пак. – Москва: Изд-во Университета Российской академии образования, 2010. – 180 с.
7. Пак, Л.Г. Ценностно-смысловые концентры профессиональной подготовки учителя будущего в архитектонике высшего образования / Л.Г. Пак // Педагогическое образование: новые вызовы и цели: VII Междун. форум по пед. образованию: сборник научных трудов. Ч. III. – Казань: Издательство Казанского университета, 2021. – С. 21-29
8. Печеркина, А.А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова. – Екатеринбург, 2011. – 233 с.
9. Русских, Г.А. Педагогическое обеспечение подготовки учителя – ресурс развития качественного образования / Г.А. Русских // Международный журнал экспериментального образования. – 2010. – № 1. – С. 32-34
10. Усачева, И.А. Психологическое сопровождение педагога с профессиональными и личностными деструкциями: монография / И.А. Усачева, Н.И. Медведева. – Ставрополь: Изд-во «Юнитех», 2012. – 200 с.
11. Хусенова, Г.С. Краткая характеристика профессиональной деформации личности педагога и ее профилактика / Г.С. Хусенова // Достижения науки и образования. – 2019. – № 3 (44). – С. 60-62

УДК 371.335 (571.12)

доцент, доцент кафедры искусствovedения и

изобразительных искусств Мухаметчина Гузель Загировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Тюменский государственный институт культуры» (г. Тюмень)

ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КЕРАМИКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы активизации творческого саморазвития студентов вуза, как условие качественной профессиональной подготовки. Автор анализирует публикации по теме исследования. На основе анализа публикаций автор рассматривает понятие «творческое саморазвитие» и «активизация». Уточнено понятие «активизация творческого саморазвития студентов на занятиях керамикой». Автор рассматривает возможности искусства керамики. Описываются особенности работы в мастерской. Автор актуализирует художественный потенциал искусства керамики через эффективные методы: анализ произведений художников-керамистов, творческого наследия мастеров керамики; комплекс упражнений и творческих заданий, направленный на формирование художественно-технологических навыков студентов, способствующий успешному решению творческих задач. Все эти методы, по мнению авторов могут использоваться во взаимосвязи и решать одни и те же обучающие задачи. При этом каждый метод может быть использован в отдельности.

Ключевые слова: творческое саморазвитие личности, искусство керамики, анализ, упражнение, творческое задание.

Annotation. The article discusses the issues of activation of creative self-development of university students as a condition for high-quality professional training. The author analyzes publications on the research topic. Based on the analysis of publications, the author considers the concepts of "creative self-development" and "activation". The concept of "activation of creative self-development of students in ceramics classes" is clarified. The author considers the possibilities of the art of ceramics. The features of working in the workshop are described. The author actualizes the artistic potential of the art of ceramics through effective methods: analysis of the works of ceramic artists, the creative heritage of ceramic masters; a set of exercises and creative tasks aimed at the formation of artistic and technological skills of students, contributing to the successful solution of creative tasks. All these methods, according to the authors, can be used in conjunction and solve the same training tasks. In this case, each method can be used separately.

Key words: creative self-development of personality, art of ceramics, analysis.

Введение. В условиях становления современного российского общества, на фоне постоянных изменений в различных областях деятельности человека: науке, технике, искусстве, одним из важных свойств современной личности такого общества становится готовность к саморазвитию, отвечающей новым вызовам времени.

Это проблема не нова. Философы Н.А. Бердяев, М.М. Бахтин и П.А. Флоренский, также американские психологи: К. Роджерс, А. Маслоу и мн. др. рассматривали творческое саморазвитие личности.

Авторы считали, что в основе такого обучения лежит понятие «самости» (то есть самопознания, самоопределения, самоактуализации, свободы творчества, самосовершенствования, самореализации).

Российские ученые, рассматривающие проблему саморазвития в педагогике такие как В.И. Андреев, В.А. Караковский, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров, А.И. Тубельский и др.

Следовательно проявление творческого саморазвития личности является предпосылкой к развитию личности в целом, что является необходимым условием прогрессивного развития общества.

Поэтому важнейшей целью современного образования на всех уровнях, в частности профессиональной художественной подготовки студентов творческих вузов является решение проблем активизации саморазвития личности.

Изложение основного материала статьи. Проблема активизации творческого саморазвития личности нашла свое решение в работах таких ученых, как Андреев В.И., Толстолицких Н.П., Шаршов А.И., Олешков М.Ю., Парфенова С.Р., Уваров В.М. и др.

По мнению Андреева В.И., становление творческого саморазвития личности возникает в ходе творческого взаимодействия обучающегося с субъектами процесса ориентирована на самопознание, самоопределение, самореализации, что приводит к самосовершенствованию личности [1].

Толстолицких Н.П. рассматривает понятие творческого саморазвития как целенаправленный динамичный прогрессивный процесс, влияющий на изменение личности [7].

По мнению Шаршова А. И. творческое саморазвитие личности представляет собой «интегральный творческий процесс сознательного целенаправленного личностного становления, основанный на взаимодействии внутренне и активно творчески воспринятых внешних факторов» [8].

Рассматривая творческое саморазвитие, ученые указывают на те сферы, которые охватывают этот процесс, которые включает мотивационную, эмоциональную, волевую и интеллектуальную сферы, которые оказывают влияние на повышение творческой самореализации личности [3].

Следовательно, творческое саморазвитие личности, как динамичный процесс включает необходимые условия, требующие самостоятельной внутренней мотивации [2].

Таким образом, положительное воздействие окружающей среды (целенаправленность процесса, использования эффективных методов и т.п.), внутренняя мотивация – являются условиями для творческого саморазвития личности.

По мнению исследователей, процесс саморазвития личности происходит, как правило, в ходе организации занятий различными видами творческой деятельности.

Однако, творческое саморазвитие не возникает само по себе, в этом процессе важным фактором является побуждение или мотивация к целенаправленному действию или активизация.

В этой связи педагоги отмечают главную цель активизации в деле повышения качества какого-либо созидательного процесса.

Решение этих вопросов освещались в трудах российских ученых таких как, В.С. Кузин, Н.Н. Ростовцев, А.С. Хворостов, Е.В. Шорохов, Т.Я. Шпикалова и др.

По мнению этих педагогов, площадкой для творческого саморазвития личности может стать абсолютно любая сфера творческой деятельности.

Сам же термин «активизация» трактуют по-разному.

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

Главная ее цель – формирование активности учащихся, повышение качества учебно-воспитательного процесса» [6].

Так же в психологии, в современных словарях, говорится, что «активизация – это приведение психического явления, личности или группы в активное состояние» [5].

Таким образом, стоит уточнить понятие «активизация творческого саморазвития, которое рассматривается как побуждение к целенаправленной творческой деятельности, содействующих раскрытию способностей, творческой самореализации и самосовершенствованию личности.

Особенно часто с проблемой активизации творческого саморазвития у студентов первого курса сталкивается современная педагогика.

Вопросы методики активизации творческого потенциала рассматриваются в работах В.С. Кузина, Р.И. Кругликова, Н.Н. Ростовцева, Е.В. Шорохова и др.

По мнению этих исследователей, занимаясь творчеством, обучающийся уходит в мир фантазий и грез, отодвигая все проблемы и волнения на второй план. Организованный образовательный процесс таким образом, чтобы обучающийся активизировался с целью развития художественных потребностей, способствующей творческого саморазвития.

Таким образом, наличие художественных потребностей личности направляет к креативному решению различных жизненных задач, обеспечивает её творческое развитие.

Одним из самобытных видов творчества является декоративно-прикладное искусство, в частности керамика, которая способна активизировать творческое саморазвитие студента, потому что содержит многовековые традиции изготовления керамических изделий, хранит художественное наследие различных школ керамики, отражающее мировосприятие народов, особенности культуры.

Следует уточнить понятие «активизация творческого саморазвития студентов на занятиях керамикой», которое будет представлять побуждение к целенаправленному процессу обучения на занятиях керамикой, содействующих раскрытию способностей передачи формы, владение материалом, понимание законов декоративного искусства, а также творческой самореализации и самосовершенствованию личности в процессе создания керамических изделий.

Особую роль в творческом саморазвитии студентов, на наш взгляд, является работа в творческой мастерской керамике, работа в которой активизирует их деятельность, где закладываются основы для усвоения азов специальной художественной деятельности, через восприятие и понимание материала, ее особенностей и возможностей.

Рассмотрим особенность занятий в мастерской художественной керамикой, в процессе изучения которой у студента формируется эстетический вкус, развивается пространственное мышление, мелкая моторика, чувство объемной целостной композиции, активизируется творческое саморазвитие.

В организации работы в мастерской необходимо учитывать основную цель занятий, которая направлена на овладение технологическими навыками работы с различными материалами, способствующие развитию творческих способностей, ориентирующие в дальнейшем на творческое саморазвитие в искусстве керамики.

Самобытное искусство керамики является эффективным средством в процессе становления творческой личности студента в силу того, что обладает уникальными свойствами (пластичность, конструктивность, фактурность и т.п.).

В ходе организованного образовательного процесса студенты овладевают пластичными свойствами глины, способностью передачи формы, различными приемами керамического декора, технологией сушки и обжига, что позволяет им грамотно использовать выразительные свойства материала, создавая при этом различные произведения декоративно-прикладного искусства.

Процесс активизации творческого саморазвития студентов предполагает использование уникальной методики лепки из глины, используя при этом эффективные методы такие как упражнения, творческое задание, морфологический анализ произведений художников-керамистов и др.

Разработанные упражнения и творческие задания представляют собой учебный комплекс, который должен носить творческий характер и выстроен по принципу «от простого к сложному».

Каждому технологическому этапу работы над произведением из глины должен соответствовать принцип «познавательной активности», который направлен на оптимальное усвоение знаний и овладение навыками и умениями.

Важным педагогическим методом является личный показ преподавателя приемов работы с материалом, консультация в ходе выполнения упражнений и творческих заданий студентами в мастерской.

Представлять побуждение к целенаправленному процессу обучения на занятиях керамикой могут такие методы работы со студентами как метод поощрения и метод стимулирования, которые дают возможность проявить себя, представить свою работу на конкурсы различного уровня.

Каждое занятие в мастерской носит деятельностный, интерактивный характер, в ходе которого студенты развивают пространственное мышление, умение анализировать, что способствует формированию профессиональных компетенций будущего специалиста, становлению его творческого саморазвития.

Следовательно, работа в мастерской по керамике способствует формированию художественно-технологических навыков студентов; в ходе работы с материалами происходит становление будущего профессионала в области искусства керамики; в ходе обращения к творческому наследию художников-керамистов происходит активизация процессов художественного восприятия, что в конечном итоге способствует активизации творческого саморазвития студента художественного вуза.

Выводы. Таким образом, вопросы творческого саморазвития студентов на занятиях по керамике могут быть решены, если в процессе организации работы в мастерской актуализировать художественный потенциал искусства керамики через анализ произведений, через изучение творческого наследия мастеров керамики; в образовательном процессе активно использовать специальный комплекс упражнений и творческих заданий, направленный на формирование художественно-технологических навыков студентов, способствующий успешному решению творческих задач.

Литература:

1. Андреев, В.А. Педагогика творческого саморазвития / В.А. Андреев. – Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1998. – Кн. 1. – 617 с.
2. Бакиева, О.А. Активизация творческого саморазвития на занятиях керамикой / О.А. Бакиева, М.В. Крамаренко // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 4(62). – С. 114-117. – DOI 10.46845/2071-5331-2022-4-62-114-117. – EDN EFNUEA.
3. Боранукова, Н.О. Творческое саморазвитие личности в процессе обучения в учреждениях среднего профессионального образования / Н.О. Боранукова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2014. – № 12 (71). – С. 258-259. – URL: <https://moluch.ru/archive/71/12242/> (дата обращения: 01.03.2023).

4. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – Москва: Высш. шк., 1991. – 204, [3] с.: ил.; 21 см.; ISBN 5-06-002079-7: 70 к.
5. Олешков, М.Ю. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. – Москва: 2006. – 143 с.
6. Парфенова, С.Р. Современные информационные технологии, как средство активизации познавательной деятельности обучающихся / С.Р. Парфенова // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «StudNet». – 2020. – № 1/12. – С. 1066-1076. – <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-informatsionnye-tehnologii-kak-sredstvo-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-obuchayuschihya/viewer> (дата обращения: 01.03.2023).
7. Толстолуцких, Н.П. Психолого-педагогические условия и средства творческого саморазвития старшеклассников в лично-ориентированном обучении: автореф. дис... канд. пед. наук / Н.П. Толстолуцких. – Саратов, 1997. – 22 с.
8. Шаршов, И.А. Профессионально-творческое саморазвитие личности / И.А. Шаршов. – Тамбов, 2003. – 198 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики Мухидинов Магомед Госенгаджиевич
ФГБОУ ВО Дагестанский государственный институт народного хозяйства (г. Махачкала);
кандидат биологических наук, доцент кафедры биологии Гадаборшева Марем Абукаровна
Государственный природный заповедник «Эрси» (г. Магас);
ФГБОУ ВО Ингушский государственный университет (г. Магас);
кандидат биологических наук, доцент кафедры естественнонаучных дисциплин Магомедов Гусейн Ахмедович
ФГБОУ ВО Дагестанский государственный институт народного хозяйства (г. Махачкала)

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА УСЛОВИЯХ АКТУАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье проведен обзор возможностей проектного подхода при решении педагогических задач в условиях цифровой экономики и исследованы возможности проектного подхода при формировании цифровых компетенций будущих специалистов. Авторы предлагают свой подход для актуализации проектного подхода для решения педагогических задач в условиях цифровизации образования. Сделан вывод о том, что метод проектов стимулирует цифровой и творческий интерес к актуальным проблемам и через проектную деятельность позволяет найти эффективное решение задачи и актуализировать свои теоретические цифровые и предметные знания.

Ключевые слова: проектный подход; цифровая экономика, цифровой проект, проект, цифровизация образования, цифровые компетенции специалиста.

Annotation. The article reviews the possibilities of the project approach in solving pedagogical problems in the digital economy and examines the possibilities of the project approach in the formation of digital competencies of future specialists. The authors propose their own approach to actualize the project approach for solving pedagogical problems in the conditions of digitalization of education. It is concluded that the project method stimulates digital and creative interest in topical issues and through project activities allows you to find an effective solution to the problem and update your theoretical digital and subject knowledge.

Key words: project approach; digital economy, digital project, project, digitalization of education, digital competence of a specialist.

Введение. Процесс цифровизации образования определяет необходимость модернизации всех его компонентов через использование актуализированных цифровых технологий. Центральным звеном в решении этих задач в образовании является реструктуризация модели подготовки будущих специалистов с учетом новых социальных запросов в обществе. Основной вектор этой подготовки необходимо усилить в направлении выявления эффективных подходов, которые позволяют обеспечить развитие его цифровых компетенций.

Проблема развития цифровых компетенций специалистов сегодня самая актуальная проблема современного образования, это является стратегической задачей общества в целом. Практика показывает, что имеется острый дефицит в IT-специалистах во всех сферах современного общества готовых к работе в условиях цифровой экономики. Для эффективного разрешения этой не простой проблемы необходимо организовать систему их подготовки и переподготовки, так как цифровые технологии имеют качество быстро устаревать, а малый период их действия и обновления актуализирует необходимость структурировать перспективную модель обучения.

Необходимость ускоренного построения цифровой экономики актуализирует процесс массового распространения в социуме цифровых технологий, и именно технологии искусственного интеллекта, робототехника, дополнительная и виртуальная реальности, под влиянием которых изменяется образовательная модель в социуме, и цифровая модель жизнедеятельности человека.

По результатам исследований в высшей школы более 80% наиболее активного населения России (в возрасте от 14 до 71 года) пользуются компьютером, сетевыми технологиями и технологиями, которые на них опираются. Но надо признать, что темпы цифровизации в обществе и его скорость распространения, превышает скорость процесса формирования и развитие цифровых компетенций будущих специалистов, поэтому вопрос о цифровой готовности в социуме, особенно в его экономическом секторе стоит достаточно остро.

Изложение основного материала статьи. Сегодня нет сферы жизнедеятельности человека, где бы не требовалось цифровая готовность и грамотность, да и в образовании цифровая грамотность его участников так же обеспечивает эффективность достижения требуемых образовательных результатов и социализацию его в современном обществе.

Цифровизация общества реструктурирует все сферы жизнедеятельности человека и модернизирует его профессиональную деятельность, а именно: дополняет их новыми пакетами прикладных цифровых технологий; обновляет профессиональные баз данных; актуализирует использование интеллектуальных технологий, робототехники, программирования и математических моделей реальных и виртуальных объектов. По каждому из этих направлений

ощущается острая нехватка специалистов готовых к профессиональной деятельности хотя бы на нормативном уровне, т.е. необходимо развивать старые и формировать новые цифровые компетенции в всех этих направлениях.

Некоторые содержательные моменты о цифровой трансформации отечественной образования, сформулированы в Послании Президента РФ Федеральному Собранию на 2020 год, и успешно реализуются в российских регионах, в котором отмечается, что эффективность этого процесса возможна при наличии цифровой грамотности участников образовательного процесса.

Таким образом, эффективная цифровая трансформация образования должна способствовать решению следующих проблем:

- формирование набора цифровых компетенций у педагогических работников;
- развитие набора компетенций использования цифровых технологий у обучающихся;
- внедрение цифровых технологий в образовательный процесс;
- повышение мотивации обучающихся к получению новых знаний и приобретению цифровых навыков, в том числе навыков программирования, которые приобретают критическую важность для квалифицированного специалиста в условиях цифровой экономики.

Решение этих задач необходимо вписать в модель непрерывного образования на всех его уровнях и видах, с учетом специфики каждого из этих форматов обучения очного, заочного, очно-заочного, дистанционного, виртуального и интерактивного.

Не смотря, что адаптация цифровых технологий в традиционную модели обучения, дает положительные результаты, но для достижения высоких результатов необходимо использовать все эффективные подходы в обучении, например, как проектный подход.

Необходимо признать, что на данном историческом отрезке времени вряд ли можно назвать РФ лидером по темпам и уровню цифровизации, по этому поводу можно привести множество статистических данных, хотя в последнее время сделаны большие успехи по некоторым показателям мы даже входим в первую десятку. Доступность интернета в РФ и Европы относятся как 70% на 90%; уровень социальной цифровой грамотности (кредитные карты, «Госуслуги» и т.д.); 42% россиян пользуются мобильным интернетом (исследования НАФИ).

В последнее время на государственном уровне были актуализированы множество вопросов о том, как повышать степень и уровень цифровизации в РФ, так как формирование цифровой экономики и проекты связанные с этим процессы являются национальными приоритетами согласно указа Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года».

Основную нагрузку в процессе развития цифровых компетенций сегодня, должны взять на себя вузы, так как базовый уровень и основу профессиональной подготовки будущего IT-специалиста реализуется именно на этом уровне.

В содержание цифровых компетенции специалиста необходимо включить набор компетенций: по работе в цифровой среде, с цифровыми технологиями, средствами и продуктами; определяющих активность в отношении создания и сбору данных, их обработке и анализу цифровой информации; по автоматизации экономической и производственных процессов с помощью информационно-коммуникационных технологий.

Система современного образования призвано готовить востребованных специалистов для цифровой экономики, в рамках которого необходимо решать множество образовательных задач, среди которых одной из приоритетных является создание эффективной системы формирования цифрового каркаса для специалиста любого профиля. Результативность этого процесса во многом определяется актуализацией процесса использования проектного подхода, позволяющие будущему специалисту развивать и формировать актуализированные цифровые навыки, как основу его цифровой компетентности и творческой активности.

В отечественной педагогической практике проектный подход актуализировался недавно, но за это время показал себя как эффективный метод актуализации знаний, и позволяющая трансформировать их в навыки и умения. Психологические результаты исследований возможностей человеческой памяти, показали, он сохраняет лучше: 12% от прочитанного; 27% от услышанного; 33% от увиденного; 52% от увиденного и услышанного; 74% от результата обсуждения с другими; 81% от результата личного опыта; 91% от результата проговаривания во время выполнения работы; 96% от результата самообразования. Разнообразие исследований, связанных с прикладными аспектами проектного подхода показывает, что и сегодня не угас интерес теоретиков и практиков к его феномену.

Исследования в сфере проектного подхода, можно классифицировать следующим образом:

- формирование проектной культуры специалистов (В.Ф. Сидоренко, В.Л. Глазычева и др.);
- проектирование в социальной сфере (Ю.П. Сурмин, Н.В. Туленков и др.);
- актуализация проекта в образовании (В.В. Сериков, В.П. Беспалько и др.);
- развитие навыков проектной деятельности (С.А. Ермолаев, И.И. Цупикова и др.);
- формирование готовности специалистов к деятельности по созданию проекта (И.Л. Белова, С.И. Кружкова и др.) и др.

Т.В. Горбунова считает, что реализация проектного подхода позволяют будущему специалисту повысить эффективность развития его творческой самореализации, а проект – ускоряет решение проблем предметной области с помощью метазнаний [1].

Э.Д. Чагдурова и др. [7] предлагают внедрение проектного метода, через включение в образовательную среду набора цифровых средств, контроля на каждом этапе и реструктуризацию цифровых модулей.

По мнению Н.В. Матяш считает, проектирование это один из важнейших элементов культуры творчества человека в современном социуме [4].

А.П. Марков и Г.М. Бирженюк относят деятельность по созданию проекта к творческой составляющей деятельности человека, так как через проект можно преобразовать реальность [3].

В.Ф. Сидоренко считает, что только проектный подход связан с творческой идеей, которая ориентирована на планируемый результат [11].

По мнению Х.А. Магомедзаева и др [6], использование проектного метода в подготовке будущего специалиста в условиях актуализации информационных технологий определяет необходимость учета позиции всех участников этого процесса и адаптации информационной технологии под актуализированную проектную задачу.

В.М. Розин рассматривает проектирование через разработку семiotической модели природы [9]. Использование для реализации проектного подхода цифровые технологии позволяет развивать познавательную деятельности личности.

Обзор литературы показывает, среди множества классификаций понятия «проект», выделяют: аналитический, прогностический; творческий; прикладной; исследовательский; игровой; монопроект; групповой; долгосрочный и др. [10].

Классификация учебных проектов определяется на основе доминантной деятельности студентов: практический проект; проект исследования актуальной научной проблемы; проект по сбору и обработке информации по актуальной проблеме; творческий проект, как авторское видение в решении проблемы; имитационный проект и т.д.

Возможными типами структуризации проектов можно определить, по: предметным или тематическим областям; масштабам охвата решаемой задачи; временным ограничениям на реализацию и апробацию; масштабу вовлеченных исполнителей или числа участников; значимости результатов проектной деятельности.

Очень важно в рамках реализации проекта выделить метапредметные его характеристики, среди которых чаще всего выделяют: оригинальность; направленность на достижение конкретного результата; решение проблемы за ограниченные временные рамки; умение работать в команде; умение учиться по ходу выполнения проекта и др.

А.М. Магомедов и др [2], приводят следующее определение проектного метода «Метод проектов – это интегративная педагогическая технология, которая может включать в себя набор специфических дидактических форм, приемов и методов, позволяющих развивать творческий, исследовательский интерес и аналитические формы образовательной деятельности будущих специалистов».

По утверждению Е.С. Полат [8], в процессе построения образовательного проекта обучаемый: актуализирует когнитивный интерес к проблеме; повысится качество и практическая направленность цифровых знаний; реализуется интеграция различных предметных областей; формируется устойчивый навык профессионального самоутверждения; стимулирует устойчивую внутреннюю мотивацию.

Наиболее актуальной проблемой в начале вузовского обучения является адаптация студентов в цифровую образовательную среду и выравнивание базовой уровня цифровой готовности будущих специалистов, так как от фундамента зависит дальнейший уровень и возможности развития его цифрового профессионализма.

Базовый массив цифровых компетенций будущих специалистов, можно классифицировать по следующим категориям: не имеющие опыта работы с цифровыми технологиями; имеющие опыт работы в различных областях информатики и с различными цифровыми технологиями; Владение некоторым набором профессиональных цифровых навыков. В этих условиях построить оптимальный курс цифрового обучения, даже в рамках одной группы становится сложно иногда практически невозможно, но использование проектного подхода позволяет найти путь решение этой проблемы. Реализация проектного обучения для формирования цифровых компетенций не зависит от предметной области, а группы, которые работают над проектом можно набирать с разным уровнем цифровой подготовки. В результате выполнения проектной деятельности каждый из его участников повышает уровень своего профессионализма в сфере цифровых технологий.

Под цифровыми компетенциями будем понимать способность решать прикладные в области использования информационных и коммуникационных технологий: использовать и создавать контент с использованием цифровых технологий; актуализация цифровых технологий для поиска и обмена информацией, формирования запросов и ответов на запросы, сетевое взаимодействие; компьютерное программирование.

Набор цифровых компетенций можно разбить на следующие категории:

1. Математические компетенции.
2. Информационные компетенции.
3. Коммуникационные компетенции.
4. Профессиональные компетенции.

Методология проектного метода предполагает, что исполнитель или в лице одного исполнителя или группы исполнителей, или даже целой группы реализуют проектное задание от и до: придумывает, проектирует, разрабатывает, реализует, корректирует, выполняет, внедряют и сопровождают.

В рамках нашего исследования изучены возможности проектного метода в развитии познавательной, цифровой и личностной компоненты учебной деятельности будущих специалистов, и выявлены возможные пути разрешения обозначенных выше противоречий.

Эффективные модели практической реализации проектного подхода описаны в работе М.Г. Мухидинова и др. [5].

Образовательный проект с точки зрения обучающегося, это: путь максимального раскрытия своего цифрового потенциала; деятельность, позволяющая проявить себя творчески индивидуально или в группе; возможность попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу; публичная презентация своих достижений; работа, направленная на решение интересной прикладной проблемы; творческая самореализация на результат; поиск проблем практического характера и т.д.

Выводы. Обобщение результатов нашего исследования позволил сформировать авторский алгоритм использования метода проектов для развития цифровой личности, представленный нами в следующем виде:

1. Выбор и обоснование основной проблемы проекта. Преподаватель предлагает будущим специалистам набор проблем с учетом предметной области «Информатика».
2. Формирование главной цели и задачи, которые затем разбивает на подцели, для решения которых определяются подзадачи.
3. Определение содержания, плана и алгоритма практической реализации цифрового проекта.
4. Создание творческих групп для решения проектных заданий. Для решения одной задачи можно выбрать несколько творческих групп для получения альтернативного решения.
5. Определение форм проектной отчетности.
6. Моделирование проекта.
7. Актуализация творческой, поисковой и цифровой деятельности.
8. Оформление итогов проектной и цифровой деятельности будущих специалистов, экспертиза, выступление и защита результатов своей проектной деятельности.
9. Формирование студенческой оценочной команды, которая оценивает работу своих товарищей в рамках реализации проекта, тем самым осуществляется рефлексия.

Таким образом, метод проектов стимулирует цифровой и творческий интерес к актуальным проблемам и через проектную деятельность позволяет найти эффективное решение задачи и актуализировать свои теоретические цифровые и предметные знания.

Литература:

1. Горбунова, Т.В. Метахарактер информационной компетенции будущих специалистов / Т.В. Горбунова, Е.А. Косорукова // Профессиональное образование и занятость молодежи – XXI век: материалы Международной научно-практической конференции (Кемерово, 27-28 марта 2013 г.): в 2 ч. Ч. 2. – Кемерово: КРИПО, 2013. – 266 с.
2. Магомедов, А.М. Возможности проектного метода в развитии творческой личности / А.М. Магомедов, Г.А. Магомедов, М.Г. Мухидинов // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-3. – С. 150-153

3. Марков, А.М. Основы социокультурного проектирования: учеб. пособие / А.М. Марков, Г.М. Бирженюк. – СПб.: Санкт-Петербург. гуманитар. Ун-т профсоюзов, 1997. – 316 с.
4. Матяш, Н.В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования / Н.В. Матяш / под ред. В.В. Рубцова. – Мозырь: Белый ветер, 2000. – 285 с.
5. Мухидинов, М.Г. Методика проектной подготовки будущего учителя / М.Г. Мухидинов, Х.М. Инусова, Н.К. Шамхалова // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – №6(67). – С. 170-171
6. Мухидинов, М.Г. Реализация проектного метода в условиях актуализации информационных технологий / М.Г. Мухидинов, З.М. Мухидинов, Х.А. Магомерзаев // В сборнике: Digital Era. Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – Грозный, 2021. – С. 155-159
7. Мухидинов, М.Г. Реализация проектного метода в цифровой среде / М.Г. Мухидинов, Э.Д. Чагдурова, А.Х. Дзамыхов, М.Т. Дзамыхова // В сборнике: Перспективные разработки-резидентам территории опережающего социально-экономического развития «НЕВИННОМЫССК». Сборник научных статей региональной научно-практической конференции. – Ставрополь, 2022. – С. 139-142
8. Полат, Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2010. – 368 с.
9. Розин, В.М. Мышление и творчество / В.М. Розин. – М.: ПЕРСЭ, 2006. – 359 с.
10. Романовская, М.Б. Метод проектов в учебном процессе: (методическое пособие) / М.Б. Романовская. – Москва: Центр "Пед. поиск", 2006. – 160 с.
11. Сидоренко, В.Ф. Генезис проектной культуры / В.Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1998. – № 3. – С. 86-99

Педагогика

УДК 37.08

доктор педагогических наук Нагоева Марина Аусесовна
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик);
старший преподаватель кафедры физической
подготовки Кучмезов Арсен Нурбиевич
Ростовский юридический институт МВД России (г. Ростов-на-Дону)

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Аннотация. В статье автор исследует значение личностного и профессионального роста в деятельности преподавателя высшей школы. Главное внимание уделяется этапам саморазвития и личностно-психологическим особенностям процесса саморазвития педагога. Автор выделяет главные необходимые компоненты, оказывающие решающее влияние на успешность трудовой деятельности любого педагога. В статье подчеркивается важность повышения компетенции в современном практико-ориентированном образовании. Анализируются научные направления личностного развития в современной России.

Ключевые слова: профессионал, личность, саморазвитие, преподаватель, обучение, компетенция, инновация, учебный процесс.

Annotation. In the article, the author explores the importance of personal and professional growth in the activities of a high school teacher. The main attention is paid to the stages of self-development and the personal and psychological characteristics of the teacher's self-development process. The author identifies the main necessary components that have a decisive impact on the success of any teacher's work. The article emphasizes the importance of increasing competence in modern practice-oriented education. The scientific directions of personal development in modern Russia are analyzed.

Key words: professional, personality, self-development, teacher, training, competence, innovation, educational process.

Введение. Высшее образование всегда направлено на подготовку высокопрофессиональных специалистов. Для достижения данной цели необходимо наличие профессорско-преподавательского состава обладающего знаниями не только в своей предметной области, но и в педагогической науке. Знания педагогики позволяют преподавателю вуза правильно выстраивать учебный процесс, наиболее обоснованно распределяя теоретические и практические знания и интегрировать в образование различные воспитательные методы и приемы [9, С. 257-263]. Очень важно для преподавателя вуза, как и для любого педагога, постоянно повышать свою компетенцию и внедрять в учебный процесс инновационные образовательные технологии и разнообразные модели обучения.

Изложение основного материала статьи. В современном мире все вузы борются за то, чтобы качественно и количественно подготовить высококлассных специалистов, иметь международное признание, завоевывать различные государственные субсидии и гранты. Особенно почетным и значимым для вуза является наличие многочисленных международных связей и сотрудничество с ведущими иностранными вузами. Это обеспечит выпускникам вуза большие возможности при трудоустройстве, и, следовательно, повысит престиж самого высшего учебного заведения.

Очень распространенным в современном мире стало внедрение в учебный процесс практико-ориентированного преподавания и новых информационных технологий [11, С. 332-341]. Все это требует разработки новых научно-методических программ подготовки профессорско-преподавательского состава и повышение их общей квалификации.

Большинство современных ученых-педагогов считают главным системообразующим элементом всех новых подходов в педагогике развитие личностных качеств самого преподавателя. Преподаватель вуза всегда должен быть открыт для новых знаний, нового опыта и постоянно развиваться. Для профессионального развития педагога необходимо постоянное развитие своего мышления и получение удовлетворения от своей работы [7, С. 22-25].

Педагог, понимающий значение самоизменений и принимающий личностно-ориентированную модель развития сможет эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность в современной системе образования [2, С. 45-47].

Профессиональное саморазвитие преподавателя вуза необходимы в условиях существующей в стране особой социокультурной ситуации, выражающейся в следующих изменениях:

- постоянно увеличивается спрос на педагогов, способных развивать личностные качества обучаемого и выявлять его потенциал;
- все образовательные учреждения постепенно переходят на многоуровневые и многоступенчатые модели обучения;

– идет реальный процесс сближения учебных заведений различного уровня и различных ступеней, интегрируются их знания и умения;

– неуклонно совершенствуется учебный процесс;

– педагоги всех уровней образования непрерывно должны повышать свой профессионализм и, в особенности, свои психолого-педагогические качества;

– появилось большое количество учебных центров, деятельность которых направлена на изменение профессионального мировоззрения педагога, выработку его индивидуального стиля преподавания и их постоянное самообразование.

Мы видим, что современная система образования недостаточно разработана как теоретически, так и практически. Сейчас мало внимания уделено личностно-профессиональному развитию преподавателя вуза. Очень радует то, что признана значимость вариативного педагогических походов в обучении и приветствуется свобода творчества педагога. Государство усиленно поддерживает авторские методы обучения, внедрение иностранного опыта и привлечение родителей к обучению [12, С. 78-81].

Современный преподаватель теперь должен особо уделять внимание своим личностным качествам и всегда осознавать значение своей работы в будущем обучаемого. Он должен уметь пользоваться современными методами обучения и быть способным развивать свою личность, заниматься рефлексивной деятельностью.

Каждая личность должна непрерывно развиваться и анализировать свои действия и поступки, свои знания и свою подготовку, выявлять у себя качества, способные повысить его профессиональный и личностный уровень [5, С. 108-111].

В современной России личностное развитие проводится в нескольких научных направлениях. В первом случае развивается самоопределение педагога, его профессиональная квалификация, пригодность.

Представители второго научного направления предполагают, что главный упор необходимо делать на индивидуально-психологических особенностях личности педагога, его качества как специалиста, вовлеченные в трудовую деятельность.

Другое научное направление посвящено развитию именно индивидуальных и психологических особенностей педагогов, выделению свойств их личности в ходе профессиональной деятельности. То есть выделение направлено на развитие личностных качеств в ходе трудовой деятельности. Развивая психологические качества педагогов, они повышают эффективность их работы.

Развивая личностные качества вместе с профессиональными, они формируют их, выделяют те качества личности, которые повышают профессиональную эффективность педагога.

Третье направление ученых считает главным развитие именно профессионального мастерства педагога. Упор делается на усиление компетентности, умений, навыков и профессионального самосовершенствования.

Представители всех направлений поддерживают тот факт, что для личностно профессионального роста очень важным является развитие индивидуальных качеств педагога и повышение уровня его социализации. Личность, воспринимающая себя позитивно, имеющую высокую степень адаптивности и стремящуюся к профессиональному мастерству всегда можно воспринимать как профессионала своего дела [1, С. 5-18].

Развивая личностно-профессиональные качества, преподаватель вуза повышает не только уровень своего профессионализма, но и оптимизирует процесс обучения, повышает свой социальный статус, вырабатывает свой особый стиль деятельности.

Педагог, который не в состоянии четко установить мотивы и цели своей деятельности не сможет не только эффективно преподавать, но и влиться в педагогический коллектив [10, С. 93-98].

Преподаватель, постоянно старающийся повысить свою компетентность, сможет всегда легко преодолевать трудности и в короткие сроки добьется профессионального роста. Повышение профессионализма всегда связано с двумя компонентами:

1. повышением собственной идентичности;
2. внедрением в учебный процесс своих творческих навыков.

В любой профессии самовыражение личности играет решающую роль в его становлении как профессионала своего дела. Главный акмеологический закон утверждает, что личность должна самовыражаться в избранной профессии [8, С. 97-103]. Раскрытие личности возможно именно в профессиональном плане, когда она стремится развивать свою индивидуальность и добиться общественного признания.

Профессионально самоопределяясь, преподаватель развивает свою личность и использует свои личностные способности для активной трудовой деятельности. Данный процесс длится всю трудовую деятельность преподавателя и является непрерывным.

Очень часто личность не пользуется своими способностями и не развивает их. Для любого человека легче не выполнять сложные задачи и идти по пути наименьшего сопротивления. Лишь не многие осознают значение и роль постоянного саморазвития и самосовершенствования [6, С. 140-143].

Любой педагог, прежде всего, личность, а уже потом носитель информации, умений, навыков и знаний. Педагогическая деятельность очень тесно переплетена с социализацией и духовно-нравственным воспитанием.

Главное назначение любого педагога – это развивать личность обучаемого, но это невозможно без развития личности самого педагога, без его саморазвития и профессионального становления. Профессионализм личности развивается через прохождение следующих стадий:

1. самоопределение;
2. самореализация;
3. саморазвитие;
4. самосовершенствование.

Профессиональное самоопределение выражается в том, что личность ищет свой смысл в профессии, свою мотивацию для развития.

В ходе самореализации выясняется потенциал личности, его умения и способности в избранной профессии [4, С. 111-115].

Самосовершенствование заключается в том, что педагог работает над своими психофизиологическими и личностными качествами, стремится более качественно и эффективно решать появляющиеся профессиональные задачи.

В процессе саморазвития, преподаватель вуза проходит процесс непрерывного самосовершенствования, повышает свой профессионализм, мастерство, опыт.

Основными целями профессионального саморазвития преподавателя вуза являются:

- преподаватель вырабатывает собственные стратегии профессиональной работы;
- преподаватель вырабатывает собственную программу развития и реализует ее на практике;
- преподаватель никогда не прерывает сам процесс самосовершенствования и поиска новых методов, технологий преподавания.

В ходе саморазвития преподавателя, влияние также оказывается на студента в том плане, что обращается внимание на его личностные особенности, достигаются цели педагогической деятельности, увеличивается качество самой преподавательской деятельности [3, С. 272-275].

Преподаватель вуза не может и не должен саморазвиваться спонтанно, без установленных целей и путей развития. Прежде всего, ему необходимо провести самообследование и самодиагностику, выявить свои слабые и сильные стороны.

Выводы. Для гармоничного развития любой личности и успеха в выбранной сфере деятельности, необходим процесс непрерывного саморазвития и самосовершенствования. Особенно это актуально для преподавателей вузов современной России, так как современная система образования характеризуется внедрением новых методик и технологий обучения. Без работы над своими профессиональными и личностными качествами, преподаватель очень скоро почувствует на себе отголоски профессиональной деформации. Чем больше у преподавателя потребность в самосовершенствовании, тем больше у него профессиональной и личной самореализации и удовлетворенности своей работой.

Литература:

1. Абрамов, В.А. Личностный потенциал как основа профессионально-личностного развития преподавателя медицинского вуза / В.А. Абрамов // Журнал психиатрии и медицинской психологии. – 2018. – № 2. – С. 5-18
2. Богданов, С.А. Проявление личностных особенностей преподавателей военного вуза при карьерном росте / С.А. Богданов, Л.Б. Вяткина // Высшее образование сегодня. – 2017. – № 6. – С. 45-47
3. Войтикова, М.А. Психологические черты личностно-профессионального формирования преподавателя высшей школы / М.А. Войтикова, В.В. Шептуха // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2021. – № 2 – 1. – С. 272-275
4. Волкова, С.А. Требования к личностным характеристикам преподавателя в условиях глобализации / С.А. Волкова // Социальные науки. – 2019. – № 1. – С. 111-115
5. Жерештиева, З.М. Профессиональные, личностные и профессионально-личностные качества, способствующие карьерному росту преподавателя системы повышения квалификации, выявленные в результате исследования преподавателей института повышения квалификации и переподготовки работников образования Кабардино-Балкарского государственного университета / З.М. Жерештиева // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 109. – С. 108-111
6. Кешелян, Э.Р. Профессиональные и личностные качества преподавателя высшей школы / Э.Р. Кешелян // Заметки ученого. – 2021. – № 6 – 2. – С. 140-143
7. Кучерова, О.Е. Творчество как необходимая составляющая личностного роста преподавателя высшей школы / О.Е. Кучерова // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2018. – Т. 7. – № 38. – С. 22-25
8. Матюшина, М.Г. Значимость развития личностных ресурсов субъективного благополучия у преподавателей высшей школы / М.Г. Матюшина // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. – 2018. – № 1-2. – С. 97-103
9. Оспенников, С.В. Структура личностного роста преподавателя военно-образовательного учреждения ВВ МВД России, особенности и условия его развития / С.В. Оспенников, А.В. Шулаков // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 3. – С. 257-263
10. Приходченко, Е.И. Личностные качества преподавателя – залог успешной профессиональной деятельности / Е.И. Приходченко, Е.Б. Шевченко, Н.И. Бойко // Вестник Академии гражданской защиты. – 2020. – № 3. – С. 93-98
11. Романова, Н.Р. Проблема личностного роста преподавателей вуза при переходе к инклюзивному обучению / Н.Р. Романова // E- Scio. – 2020. – № 5. – С. 332-341
12. Щепкина, Н.К. Исследование профессионально-личностного роста и карьерных устремлений преподавателей вуза / Н.К. Щепкина // Вестник Амурского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2017. – № 76. – С. 78-81

Педагогика

УДК 378.046.4

кандидат педагогических наук, доцент Намсинк Екатерина Викторовна
Федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Омский государственный педагогический университет» (г. Омск)

ИЗМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ РАННЕГО ДЕТСТВА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Статья посвящена проблеме изменений в профессиональной деятельности воспитателей детей раннего возраста. Определяя особенности данной профессии, контексты и вызовы времени, автор обосновывает социокультурный характер данных изменений в деятельности педагога раннего детства как общественного взрослого, оказывающего значительное влияние на развитие и поведение воспитанников. Автором представлены результаты исследования, направленного на выявление и характеристику основных изменений в деятельности педагога раннего детства в условиях цифровизации образовательной среды. Приводятся данные о профессиональных дефицитах, позициях и установках педагогов раннего детства по отношению к цифровизации среды и использованию цифровых технологий в образовании детей раннего возраста. Определены и описаны три уровня профессиональной деятельности воспитателей, на которых должны произойти важные изменения. Сделаны выводы о необходимости поддержки профессионализма педагогов раннего детства в условиях цифровизации среды.

Ключевые слова: педагоги раннего детства, изменения, цифровизация, образовательная среда, родители, цифровые игрушки, цифровой контент, цифровые ресурсы.

Annotation. The article is devoted to the problem of changes in the professional activities of educators of young children. Defining the features of this profession, contexts and challenges of the time, the author substantiates the socio-cultural nature of these changes in the activity of an early childhood teacher as a social adult who has a significant impact on the development and behavior of pupils. The author presents the results of a study aimed at identifying and characterizing the main changes in the activity of an early childhood teacher in the conditions of digitalization of the educational environment. The data on professional deficits, positions and attitudes of early childhood teachers in relation to the digitalization of the environment and the use of digital technologies in the education of young children are presented. Three levels of professional activity of educators have been identified and described, at which important changes should occur. Conclusions are drawn about the need to support the professionalism of early childhood teachers in.

Key words: early childhood teachers, changes, digitalization, educational environment, parents, digital toys, digital content, digital resources.

Введение. В исследовательском поле современной теории и методики профессионального образования особую актуальность приобретает изучение динамических характеристик профессиональной педагогической деятельности, которые находят своё отражение в системе реальных действий, осуществляемых педагогом с конкретной целью в определенный период возрастного развития ребёнка.

В своём исследовании педагогами раннего детства мы называем представителей социально-профессионального сообщества педагогов дошкольного образования, корпоративную группу, служащую для решения воспитательно-образовательных задач в интересах детей от 2-х месяцев до 3-х лет, а также удовлетворения запроса родительской общественности, определяющего необходимость подготовки и повышения квалификации кадров. На наш взгляд, педагоги раннего детства как совокупность людей, профессионально занятых в сфере образования детей раннего возраста, отличаются общностью профессиональных интересов, схожестью профессиональной деятельности, особыми профессиональными ресурсами (знаниями, опытом деятельности, компетентностью, профессиональной идентичностью, профессиональной солидарностью).

Профессиональная деятельность педагога раннего детства специфична по всем основаниям: начиная с нормативной, объективной структуры – цель, задачи, предмет и средства, условия труда – и заканчивая её субъективной стороной – профессионально значимыми личностными качествами специалиста по работе с детьми от одного года до трёх лет.

Характеризуя современную ситуацию, ученый А.А. Майер констатирует изменения привычных рамок профессии воспитателя детей раннего возраста, что связано с вступлением в силу новых регламентов (Национальные профессиональные стандарты для воспитателя, Профессиональный стандарт Педагог, Профессиональный стандарт Няня (работник по присмотру и уходу за детьми) [3, С. 66].

Узким местом в области присмотра, ухода, заботы, развития и образования детей раннего возраста сегодня является обновление кадров, неподготовленность кадров к условиям раннего возраста, отсутствие специальных компетенции, а также известная зарегламентированность деятельности педагога с детьми.

Проведенный Н.В. Микляевой анализ Профессионального стандарта педагога показывает, что на уровне А не наблюдается дифференциации функций педагогов дошкольного образования относительно работы с детьми раннего возраста, на уровне Б есть отличия в трудовых действиях, необходимых умениях, необходимых знаниях [3, С. 64].

Современное цифровое общество и цифровая среда порождают детей с новыми характеристиками, в ряду которых: новый характер взаимодействия с окружающим миром, изменения когнитивных процессов, снижение уровня развития общей и мелкой моторики и связанных с этим видов деятельности. Негативные последствия раннего приобщения к цифровым устройствам и дефицита качественного живого общения у детей обнаруживаются в задержках психосоциального развития. Важно отметить, что в целом успешность социализации человека, во многом определяется качеством первичных отношений со значимыми взрослыми.

Вместе с тем, сегодня практически все родители используют цифровые технологии в целях раннего развития детей. Сотрудниками Центра междисциплинарных исследований современного детства МГППУ Е.Е. Клопотовой и С.Ю. Смирновой [2] было показано, что большинство российских родителей поощряет не только использование продукции, разработанной специально для детей (игрушки, подключенные к Интернету (Internet of toys, loToys), цифровые игрушки (Digital toys), игрушки, основанные на технологиях (Technology-based toys), умные игрушки (Smart toys), книги и игры с дополненной реальностью), но и устройств, изначально предназначенных для решения взрослых задач (телефон, планшет, компьютер), отдавая последним предпочтение.

Важными требованиями к деятельности педагога раннего детства, осуществляющему педагогическую защиту ребёнка от угроз цифровизации могут выступать:

- профессионально-этическая ответственность педагога за охрану здоровья ребёнка (физического, психического, социального) и предупреждение различных нарушений;
- позитивное отношение к росту и развитию детей, целенаправленность действий и отношений, поощрение детской деятельности;
- знание и учёт педагогических возможностей семейной и социокультурной среды, конкретного пространства детской жизнедеятельности;
- помогающее отношение и сопряжение заинтересованных усилий педагога, родителей, психолога, медиков и других специалистов с активностью самого ребёнка в становлении и укреплении здоровья.

Современному ребёнку необходима ситуация защищенности, связанная с минимизацией или компенсацией возникающих рисков. Защищенность ребёнка становится возможной в том случае, если взрослые предупреждают возникновение проблем, связанных с нежелательным влиянием цифровых устройств на развитие и поведение маленьких детей.

Очевидно, что в современных условиях необходимо говорить о возрастающей ответственности взрослых за организацию взаимодействия детей раннего возраста с цифровыми технологиями.

Многолетнее наблюдение автора за процессом профессиональной подготовки дошкольных педагогов, позволяет заключить, что общий контекст дидактических и методических характеристик организации образовательного процесса носит универсальный характер, то есть каких-либо специфических особенностей детей цифрового общества не подчеркивает и не отражает в содержании подготовки будущих воспитателей. И, как следствие, имея характеристики детей раннего возраста, наука и практика не знают особенностей взаимодействия с ними.

Несмотря на безусловность того, что педагогика раннего детства – это одна из тех немногочисленных сфер, где робот или программа не могут превзойти человека, необходимо отметить, что данный этап развития профессии немаловажен без учета в деятельности изменений, связанных с вхождением общества в цифровую эпоху. Так, ряд ученых [2; 3; 4] считает, что игры, игрушки с дополненной реальностью, симуляторы в раннем возрасте могут быть не только не полезны, но и губительны для детей. И, как утверждает А.Г. Асмолов, представляют собой дегенеративные системы с неопределёнными эффектами блокируют практическое познание мира, порождают резкий рост детской тревожности и невротизации [4, С. 8].

Очевидно, что необходим поиск ответов на вопрос о необходимых изменениях, которые должны произойти в профессиональной деятельности педагогов раннего детства в условиях цифровизации образовательной среды. Основа изменений – понимание педагогом того, что среда и, как следствие, дети раннего возраста стали другими.

В качестве основных методов научного исследования были выбраны: теоретический анализ и синтез психолого-педагогической и методической литературы, включенное наблюдение в учреждениях дошкольного образования, анкетирование, опросы, фокус-групповые обсуждения в педагогических коллективах дошкольных образовательных организаций.

Эмпирическое исследование включало в себя два основных направления: а) изучение профессиональных дефицитов педагогов (в области взаимодействия с детьми, родителями воспитанников, применения информационно-коммуникационных технологий); б) выявление профессиональных позиций и установок педагогов в отношении цифровизации образования детей раннего возраста и помощи семье в организации образования с использованием цифровых технологий.

Изложение основного материала статьи. Анализ литературы показал, что в педагогике и психологии накоплен ценный научный материал, разработаны и апробированы оригинальные подходы, которые могут быть использованы для обоснования необходимости изменений в профессиональной деятельности педагогов раннего детства в условиях цифровизации образовательной среды.

Учеными проведен общий анализ проблем и состояния дошкольного образования в контексте инновационных изменений (А.Г. Асмолов, И.В. Бестужев-Лада, Е.А. Виноградова, Н.П. Гришаева, Т. Данилина, Г.Е. Зборовский, В.А. Зибзеева, Е.Ю. Иванова, Т.Ж. Калдыбаева, Н. Короткова, Л.М. Митина, Н.Я. Михайленко, В.А. Сластенин, П.В. Симонов и др.).

Существуют работы, посвященные вопросам подготовки педагогов и родителей к воспитанию детей раннего возраста (Н.А. Зимица, С.В. Паршукова, Ю.А. Верхотурова, Е.М. Куделина, В.В. Селина, Т.В. Суркова).

С позиции настоящего исследования представляют интерес работы, описывающие влияние цифровых технологий на развитие и поведение детей раннего и дошкольного возраста (Н.С. Денисенкова, А.Ю. Коркина, Н.Ю. Матушкина, И.А. Рябова, Е.О. Смирнова, Р.Е. Радева, Е.Д. Файзуллаева, N. Barr, G. Pennycook, J.A. Stolz, J.A. Fugelsang, M. Kiefer, S. Schuler, C. Mayer, N. Trumpp, K. Hille & S. Sachse, E.E. MaaЯ, K. Hahlweg, S. Naumann, H. Bertram, N. Heinrichs, A. Kuschel, S. Vaala, R. Hornik, E. Wartella, V. Rideout, A.R. Lauricella, S.L. Connell).

Методологической основой настоящего исследования стали системный и контекстный подходы, а также актуальное научное представление о профессиональной деятельности педагогов раннего детства.

В исследовании приняло участие 98 педагогов раннего детства из Омска, Нижнего Новгорода, Ханты-Мансийска и Надыма. В выборку вошли воспитатели со стажем работы от одного года до тридцати шести лет. Опыт работы педагогов с детьми раннего возраста составляет от одного года до тридцати шести лет.

Исследование профессиональной деятельности педагогов раннего детства показало наличие у них следующих дефицитов разной степени выраженности:

- недостаточное глубокое знание педагогами современных цифровых технологий, разработанных специально для детей раннего возраста (слабое владение базовой терминологией, недостаточная ориентация в особенностях детского цифрового контента, незнание видового многообразия цифровых игрушек, книг и игр с дополненной реальностью);

- неумение применять технологии в работе с детьми, родителями и в процессе саморазвития, отсутствие повышения квалификации по программам, направленным на освоение данных технологий;

- отсутствие у педагогов данных, а также инструментов оценки особенностей восприятия детьми того или иного контента;

- достаточно слабые представления педагогов о потенциальных возможностях и рисках использования цифровых технологий в образовательном взаимодействии и развитии детей раннего возраста;

- фактическая неготовность педагогов поддерживать общение и взаимодействие с родителями по вопросам использования цифровых игрушек и специально разработанного контента в целях развития детей.

Исследование профессиональных позиций и установок позволило говорить о следующих параметрах, отражающих современную ситуацию:

- широкое использование большинством воспитателей в профессиональных и личных целях поиска информации в сети Интернет, e-mail, социальных сетей, сетевых проектов, мессенджеров, электронных портфолио, образовательных сайтов, электронных баз данных и дидактических материалов, виртуальных экскурсий; широта охвата цифровых технологий педагогами с годами возрастает;

- отсутствие, либо недостаточное количество оборудования, игр, книг, игрушек, основанных на технологиях в дошкольных организациях, не позволяет педагогам активно осваивать и внедрять в практику работы с родителями и воспитанниками цифровые технологии;

- отмечается разделение мнений среди педагогов раннего детства и родителей воспитанников о цифровизации образования: если для большинства характерно неоднозначное отношение к внедрению цифровизации в дошкольное образование, выражающееся в признании сильных и слабых сторон этого процесса, то для родителей – переоценка развивающего потенциала игр и игрушек, основанных на технологиях и тех возможностей, которые они создают для дополнительного образования детей;

- выявлена недостаточно высокая мотивация педагогов к овладению и использованию в образовательном процессе цифровых технологий и, как следствие, образовательный процесс групп раннего возраста остаётся неизменным как в части методов подачи материала детям.

Данное исследование актуализируется в связи с расширением ответственности педагогов и родителей за безопасность детей в цифровом обществе, изменением характера решаемых проблем, расширением программы деятельности педагога, потребностью радикальных перемен в их постдипломном сопровождении, достигаемых через сетевое взаимодействие, сотрудничество и социальное проектирование в образовательном процессе.

Анализ результатов исследований, фокус-групповых интервью с педагогами дошкольных организаций, опросов педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций, позволили определить необходимые изменения в деятельности педагогов раннего детства в условиях цифровизации образовательной среды. Изменения считаем возможным представить на трёх уровнях взаимодействия: «педагог раннего детства – воспитанники», «педагог раннего детства – родители воспитанников», «педагог раннего детства – цифровая образовательная среда».

Первый уровень изменений – «педагог раннего детства – воспитанники». Взаимодействие на этом уровне строится с учётом базовых характеристик детей современного цифрового общества, которыми выступают: компетентность, эмоциональность, инициативность, самостоятельность. В процессе общения и совместной деятельности педагог получает данные о ребёнке, которые позволяют в дальнейшем персонализировать работу с ним. Именно педагог должен стать для ребёнка примером заботливости, интерактивности, эмоциональности, носителем информации об окружающем мире, экспертом по оценке детских знаний и умений. Основные изменения связаны с использованием современных методов диагностирования проблем детей, методов подачи материала детям, новых ситуаций взаимодействия с детьми, отдельных аспектов методики обучения и воспитания детей раннего возраста.

Второй уровень изменений – «педагог раннего детства – родители воспитанников» – связан с новым характером взаимодействия педагога с родителями, новым отношением участников образовательных отношений к информации, высокой скоростью установления контактов. На данном уровне основной акцент должен быть сделан на просветительскую

работу педагога, способствующую снижению нагрузки на детей (отказ от гаджетов, осознанное использование цифровых ресурсов, минимизация контентных рисков, не допущение стихийной цифровой социализации). Педагог раннего детства, в тесном взаимодействии с родителями, содействует профилактике зависимости ребёнка от цифровых устройств, обеспечивает педагогическую поддержку и сопровождение ребёнка и семьи в форме альтернативных предложений по организации досуга и совместной деятельности.

Третий уровень изменений – «педагог раннего детства – цифровая образовательная среда» – напрямую связан с новым отношением педагога к среде, с появлением в ней новых психологически оправданных электронных средств, блокированием опасной для детской психики информации, анализом степени угроз, противодействием их влиянию. В условиях цифровизации дошкольного образования, педагог раннего детства выступает модератором цифровой образовательной среды, способным осуществить анализ степени угроз, оценить влияние продукта, контента или сервиса на эмоции и ощущения ребёнка, дать экспертную оценку содержанию контента «умных» и «развивающих» игрушек, оценить соответствие контента возрастным и индивидуальным особенностям ребёнка, предотвратить потенциальную психологическую опасность, отслеживать и регулировать психоэмоциональное состояние ребёнка в процессе взаимодействия с цифровой средой.

Выводы. Подводя итоги исследования, отмечаем, что изменение социально-культурного контекста детства должно стать содержательным базисом для изменений в профессиональной деятельности педагогов раннего детства. Профессиональная деятельность воспитателя детей раннего возраста в условиях цифровизации образовательной среды требует определённого пересмотра на всех уровнях взаимодействия.

Каждый обозначенный уровень изменений профессиональной деятельности педагогов раннего детства требует особой научно-методической поддержки, что позволяет говорить об актуальности постановки новых задач, разработки содержания, этапов, технологий и определения результатов данного процесса. Кроме того, обозначенные изменения неизбежно затрагивают вопросы оптимизации профессионального саморазвития (индивидуальные цели саморазвития, методы и средства саморазвития, планируемые результаты и их коррекция).

Механизмами поддержки профессиональной деятельности педагогов раннего детства могут выступать: междисциплинарные исследования, позволяющие выявить профессиональные дефициты педагогов и определить способы их компенсации; включение воспитателей в процесс обсуждения и разработки региональных, федеральных и международных проектов; создание различных сетевых структур, обеспечивающих содействие освоению педагогами новых практик, технологий, ролей, функций, позиций во взаимодействии с воспитанниками и их родителями. Опытные педагоги раннего детства могут выступать агентами и экспертами в сфере поддержки профессионализма молодых педагогов внутри профильного сетевого сообщества.

Литература:

1. Ивакина, Л.А. Педагог дошкольной образовательной организации в условиях цифровизации образования / Л.А. Ивакина, В.А. Деркунская, Л.А. Сандакова // Образование XXI века в ситуации неопределённости: традиционализм, инноватика, многовекторность развития: материалы Всерос. науч. конф. с международным участием. – Липецк: Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2020. – С. 18-23
2. Клопотова, Е.Е. Ребенок в эпоху цифровых игрушек. Обзор зарубежных исследований / Е.Е. Клопотова, С.Ю. Смирнова // Журнал современной зарубежной психологии. – 2022. – Том 11. – № 2. – С. 50-58
3. Портрет педагога раннего детства: особенности профессии / А.А. Майер, Н.В. Микляева, Л.И. Кириллова, Е.Е. Кривенко; под ред. Т.В. Волосовец, И.А. Лыковой, Н.В. Микляевой. – Москва: Издательский дом «Цветной мир», 2018. – 120 с.
4. Преадаптация к неопределённости: непредсказуемые маршруты эволюции / А.Г. Асмолов, Е.Д. Шехтер, А.М. Черноризов. – Москва: Акрополь, 2018. – 212 с.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат филологических наук, доцент Одарюк Ирина Васильевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат педагогических наук Котляренко Юлия Юрьевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону)

МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ЮМОРА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация. В статье рассматривается юмор как особый прием, предназначенный для привлечения интереса к изучаемой теме, акцентирования внимания на определённых фонетических, грамматических, синтаксических, социокультурных явлениях и, в целом, для повышения мотивации обучающихся к изучению иностранных языков. Обосновывается целесообразность применения юмора как эффективного приема для снятия эмоциональных сложностей в процессе изучения иностранных языков. Установлено, что для достижения различных учебных целей возможно применение элементов юмора на разных этапах занятия по иностранному языку. Сформулированы обобщенные принципы применения юмористических приемов при обучении иностранному языку. Подчеркивается зависимость эффективности юмора от спонтанности и неожиданности его применения на занятии. Представлен некоторый практический опыт в виде подборки используемых авторами исследования на занятиях по иностранному языку юмористических приемов. В процессе проведения исследования применены методы описания, анализа, систематизации и обобщения теоретического и практического материалов. Результаты данной статьи будут интересны для преподавателей и учителей не только иностранных языков, но и других учебных дисциплин. Перспективой дальнейших исследований станет разработка и создание собственной подборки юмористических материалов по различным видам речевой деятельности. Представляется возможным привлечение обучающихся для формирования фонда данных материалов.

Ключевые слова: технический вуз, обучение иностранным языкам, мотивация, юмор, принципы использования юмора в обучении, юмористические учебные материалы.

Annotation. The article discusses humor as a special technique designed to attract interest in the topic under study, focusing on certain phonetic, grammatical, syntactic, sociocultural phenomena and, in general, to increase the motivation of students to learn foreign languages. The expediency of using humor as an effective technique for relieving emotional difficulties in the process of

learning foreign languages is substantiated. It has been established that in order to achieve various educational goals, it is possible to use elements of humor at different stages of a foreign language lesson. Some generalized principles for the use of humorous techniques in teaching foreign languages are formulated. The dependence of the effectiveness of humor on the spontaneity and unexpectedness of its use in the classroom is emphasized. Some practical experience is presented in the form of a selection of humorous techniques used by the authors of the study in foreign language classes. In the course of the research, methods of description, analysis, systematization and generalization of theoretical and practical materials were applied. The results of this article will be of interest to the teachers not only of foreign languages, but also of other academic disciplines. The prospect of further research will be the development and creation of our own collection of humorous materials on various types of speaking. It seems possible to attract students to form a fund of these materials.

Key words: technical university, teaching foreign languages, motivation, humor, principles of using humor in teaching, humorous educational materials.

Введение. Происходящий в настоящее время процесс цифровизации образования основательно влияет на всю систему, изменяя требования, в том числе, и к уровням владения иностранными языками, структуре и содержанию учебного контента, составляющим контроля полученных знаний. Внедрение цифровых платформ и сервисов, созданных для тренировки различных видов речевой деятельности на иностранных языках, переработка рабочих программ, структурирование учебного материала в соответствии с требованиями цифрового программного обеспечения ожидает от обучающихся больших усилий по разработке новых методов и технологий для обучения иностранным языкам [3, С. 112]. Профессорско-преподавательский состав вузов активно включился в процесс адаптации в учебный процесс информационно-коммуникационных технологий, соответствующих стилю мышления современных обучающихся [10, С. 298-299]. Созданы и активно применяются обучающие технологии на основе цифровых сервисов, способствующие успешному усвоению учебного материала [4, 11, 12, 14, 16].

Однако использование информационных технологий само по себе не приводит к достижению нужного результата, состоящего в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. Отсутствие соответствующей мотивации к обучению значительно снижает эффективность всего учебного процесса. В исследовании О.Б. Симоновой и Ю.Ю. Котляренко по формированию мотивации в условиях цифровизации обучения иностранным языкам выявлен низкий уровень коммуникативной, целевой, лигвопознавательной мотивации и мотивации успеха у обучающихся [15]. Авторы объясняют низкий уровень мотивации к изучению иностранных языков отсутствием возможности «погружения» в языковую среду. Причины слабой мотивации современной молодежи к обучению в настоящее время кроются также в серьезной деформации, обусловленной цифровой средой. Отсутствие критического отношения к информации, представленной в интернете, неумение сделать правильный запрос о поиске информации, проанализировать найденные данные, оценить их профессиональную значимость, недостаток навыков работы в условиях информационной перегруженности, фрагментарность мышления и неготовность к принятию самостоятельного решения, имея личные, зачастую недостаточно сформированные компетенции – вот лишь некоторый перечень факторов, определяемых как эффект когнитивной редукции [15, 17].

Последствия постоянного, неконтролируемого пользования цифровыми сервисами отрицательно сказываются и на формировании коммуникативных компетенций. Так называемый эффект коммуникативной деструкции проявляется в отсутствии навыков межличностной коммуникации, социальной адаптации, снижении эмоционального интеллекта [17]. В результате тенденцией сегодня становится неспособность цифрового поколения как к комплексному решению профессиональных задач, так и к выстраиванию долгосрочных отношений в профессиональной сфере.

Поиск путей формирования положительной мотивации к обучению, в том числе и к обучению иностранным языкам, представляет актуальность данного исследования. Целью стало изучение возможностей юмора как одного из педагогических приемов, способствующих созданию эмоционально положительной мотивации в обучении иностранным языкам и эффективному формированию иноязычной коммуникативной компетенции. Задачами исследования стали: 1) выявление причин, ведущих к снижению мотивации к изучению иностранных языков; 2) обоснование целесообразности использования юмора как эффективного приема для снятия эмоциональных сложностей в учебном процессе; 3) формирование принципов применения юмористических приемов при обучении иностранным языкам; 4) представление практического опыта в виде подборки заданий, созданных с применением юмористических приемов на занятиях по иностранным языкам.

Изложение основного материала статьи. Формирование коммуникативной иноязычной компетенции у обучающихся технических вузов в настоящее время нацелено на развитие мультязычной личности с экологическим сознанием с помощью внедрения цифровых технологий в практику преподавания иностранных языков. Предполагается, что достижение этой цели возможно через формирование социальной среды, главной задачей которой стало бы нивелирование деструктивных коммуникативных погрешностей в процессе изучения иностранного языка. Кроме того, положительно настроенное социальное окружение, бесспорно, способствует постоянному влиянию на сознание обучающихся, помогая развитию и восстановлению деформированных коммуникативных навыков.

Разработанная система принципов [15], заложенных в основу цифрового дизайна дисциплины «Иностранный язык» (геймификации, ситуативности, конвергентности и индивидуализации), позволяет признать мотивацию, интересы, склонности студентов ключевым ресурсом в обучении иностранным языкам. Особую роль в мотивационных процессах играет принцип геймификации, заключающийся в интеграции игрового дизайна, игровых технологий и элементов игры в процесс обучения [15]. Дидактические задачи языковой подготовки обучающихся инженерных специальностей осложняются тем, что учебный материал включает в себя зачастую сложные тексты по соответствующей специальности, содержащие терминологическую лексику, в основном лишенную эмоциональной окраски. Задачей преподавателя в таком случае является повышение неосознанной вовлеченности студентов в образовательный процесс, способствуя тем самым одновременному повышению эмоционального фона и мотивационного аспекта всего процесса обучения.

Взаимосвязь эмоционального и мотивационного факторов предьявляют на различных этапах учебной деятельности различные требования к ее организации. Содержание и характер учебного материала и всего учебного процесса вызывает различное эмоциональное отношение к изучаемой дисциплине у обучающихся. Возникающие у них в процессе обучения эмоции могут быть обусловлены соответствующим социумом или природой индивидуальных потребностей, развивающихся и преобразующихся в процессе учебной деятельности [9, С. 36-37]. Этот факт позволяет прогнозировать эмоциональное состояние студентов в процессе обучения, а также способствовать формированию отношения, повышающего интенсивность усвоения учебного материала [1, С. 299]. Поэтому задачей обучающихся становится поиск способов подбора и предьявления материала, выбор примеров и иллюстраций, подготовка соответствующих заданий. Поведение преподавателя, особенно его речь должны быть направлены на создание благоприятной атмосферы на занятии,

стремление заинтересовать обучающихся с целью ненавязчиво вовлечь их в учебную деятельность, вызвать положительные эмоции и положительное отношение к изучаемой дисциплине.

Одним из средств для активного изучения иностранного языка и создания благоприятного психологического климата на уроке является юмор [2, С. 129-130]. В данном аспекте юмор рассматривается как педагогический прием, способствующий пониманию учебного предмета, улучшающий запоминание предъявляемого материала, и как психологический прием, позволяющий наладить межличностные отношения обучающихся между собой и преподавателем, помогающий справиться со стрессом, мобилизоваться и преодолеть языковой барьер. Средствами юмористического эмоционального воздействия на аудиторию на занятиях по иностранным языкам могут быть лексические, грамматические, стилистические, дискурсивные, ситуативные компоненты языковой системы, например, метафоры, гиперболы, «ложные друзья переводчика», каламбуры, пословицы, поговорки, исторические анекдоты. Следует отметить, что положительно воздействующие эмоции напрямую взаимосвязаны с работой памяти, улучшая ее, настраивая на долгосрочное запоминание и, в случае необходимости, последующее извлечение информации из памяти [18, С. 119]. Когда эмоции лежат в основе опыта, полученного в процессе обучения, это повышает способность индивидуума к его запоминанию. Поскольку юмор является выражением положительных эмоций, то он делает возможным видеть комическую сторону предметов, явлений, ситуаций, что, конечно, влияет на восприятие и, соответственно, настроение обучающихся, способствуя тем самым мобилизации их умственных усилий, памяти, эффективному запоминанию учебного материала и в дальнейшем самостоятельному его применению [2, 8, 18].

В учебном процессе реализация педагогического воздействия юмора осуществляется с помощью следующих методов:

– метод собственного примера (обучающий комментирует учебную ситуацию, выделяет юмористические моменты и старается своим оптимизмом сформировать положительное отношение у обучающихся к изучаемому материалу);

– метод доброго высмеивания;

– приемы юмористического фантазирования (переход от комических реалий к фантазированию), поощрения остроумных ответов и высказываний учащихся, использования юмористических рисунков с целью наглядного представления изучаемых явлений; прием ассоциирования, юмористической паузы [19, С. 19-20].

Вопрос целесообразности применения элементов юмора при обучении иностранным языкам тесно коррелирует с современными требованиями формирования у обучающихся межкультурной компетенции и возрастающим интересом к страноведческому компоненту. Поэтому в процессе представления определенной темы на занятии по иностранному языку следует развешивать студентам социокультурные особенности иностранцев представителей разных стран. [5, 8]. Методистами разработан ряд принципов, являющихся основой при работе с юмористическими текстами в процессе изучения иностранного языка (принцип наглядности, коммуникативности, ситуативности, сознательности, принцип педагогического сопряжения контактирующих культур) [19, С. 19]. В связи с этим юмор подразделяют на универсальный юмор, т.е. основанный на событиях окружающей действительности; юмор, опирающийся на культурные явления страны изучаемого языка; лингвистический юмор, имеющий в своем составе языковую игру слов [19, С. 20].

Работа с юмористическим текстом или карикатурой при изучении иностранных языков на филологических факультетах требует серьезной подготовки и подбора соответствующих заданий, вопросов, выстраивания их в определенную логическую последовательность. Так, в исследованиях [8, 19] представлены примеры использования юмористических приемов при обучении английскому языку как специальности. Приведенный перечень удачной интеграции юмора в практические занятия при обучении различным видам речевой деятельности и на разных этапах, несомненно, способствует приобщению студентов к культуре страны изучаемого языка, повышению мотивационной составляющей, развитию лингвистических навыков [8, С. 65-66].

Некую сложность, на наш взгляд, предполагает создание и применение юмористических приемов при обучении иностранным языкам в техническом вузе, поскольку в содержание Рабочих программ заложены темы, напрямую связанные со спецификой инженерных специальностей. А они, как известно, требуют точности, нормативности и нейтральности в изложении учебного материала. С целью решения указанной проблемы, рассмотрим принципы использования юмора, разработанные М. Лешманом для обучения иностранным языкам [7]: 1) применение юмора возможно на всех уровнях обучения иностранному языку как на филологических, так и технических специальностях; 2) возможно использование юмористических заданий в течение всего занятия при формировании знаний, умений и навыков по грамматике, лексике, диалогических и монологических высказываний; 3) ситуативность употребления юмора (соответствие теме Рабочей программы, целям, задачам обучения); 4) обоснованность и соразмерность употребления юмористических заданий; 5) разнообразие форм и содержания юмора, спонтанность применения.

В учебной литературе представлены примеры заданий, имеющих в основе юмористический контент, однако более эффективным является создание и использование в аудитории собственной подборки учебных материалов, тем более что это возможно с помощью самих обучающихся. Тематическая направленность таких материалов будет способствовать эффективному воздействию на обучаемых, развитию интереса и более глубокому запоминанию изучаемого материала. Задачей участников учебного процесса становится поиск пословиц, поговорок, комических ситуаций, смешных рифмовок, стихотворений, шуток и использование их на занятиях, как например (подбор примеров – авторский): рифмы (*Liebe – Lippe, vor – von*); пословицы, поговорки (*Ende – gut, alles – gut*); шутки (*Lehrer: Peter? Du hast 21 Fehler im Diktat, und zwar genau dieselben wie Erich. Was sagst du dazu? – Peter: Das ist doch klar! Wir haben denselben Deutschlehrer*); песенки:

Deutsch ist klasse, ist modern!

Und romantisch, populär!

Deutsch hat Rhythmus! Deutsch hat Schall!

Deutsch versteht man überall!

– весёлые загадки:

Womit beginnt der Unterricht?

Wieviel Buchstaben sind im Buch?

Большую роль играют задания по обучению фонетике. Фонетические навыки являются основой для эффективного усвоения иностранного языка. Однако существующие в учебниках блоки фонетических упражнений зачастую однотипны, неинтересны, не вызывают эмоционального отклика у обучающихся. Для предотвращения этого нами используются:

– подбор рифм из слов, связанных с изучаемой специальностью (*die Eisenbahn – die Autobahn; der Verkehr – der Facharbeiter*);

– лингвистические казусы (акцент на слова, произнесенные студентами с фонетическими ошибками) (*die Bahn-anlagen – die Bahnan-lagen; Ge'orgien – Geor'gien*).

Для повышения активности обучающихся, преподаватели часто прибегают при создании юмористических заданий к помощи студентов. Постоянное взаимодействие в процессе поиска юмористических ситуаций, способствует созданию

непринуждённой атмосферы на занятиях, делает их полноценными участниками процесса обучения, что, несомненно, ведет к повышению качества усвоения учебного материала.

Выводы. Все вышесказанное позволяет нам определить юмор как языковое явление, существующее в языке и речи, и как социальное явление, способствующее налаживанию отношений в социуме, как способ укрепления социальных связей. В практике обучения иностранным языкам юмор рассматривается как педагогический прием, представляющий собой кратковременное взаимодействие между обучающим и обучающимися, направленное на передачу и усвоение конкретных знаний, умений и навыков. В данном исследовании юмористический прием определяется как составная часть метода, отдельный этап в реализации метода. Юмор в педагогическом процессе оказывается наиболее действенным при условиях: 1) соблюдения требований педагогического такта; 2) использования юмористического материала, связанного с реальными условиями и событиями жизни; 3) поощрения применения юмора обучающимися и оптимизма обучающихся [19, С. 21]. Юмористические приемы представляют собой неотъемлемую часть процесса обучения и коммуникативной практики. Их использование возможно на различных этапах обучения и при работе над разными видами речевой деятельности для формирования компетенций в сфере языка общебытового общения или языка инженерных специальностей. Целесообразность использования юмористических приемов в преподавании иностранного языка обусловлена необходимостью создания на занятиях благоприятной творческой атмосферы, повышения мотивации у обучающихся, эффективного формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Литература:

1. Вертоградская, Э.А. Эмоции и проблема мотивации обучения / Э.А. Вертоградская // Психологические основы обучения неродному языку. – М.: Моск. психол.-социальный ин-т, 2003. – С. 296-305
2. Головин, Г.В. Юмор как средство создания благоприятного психологического климата на уроке иностранного языка / Г.В. Головин // Совершенствование качества образования: материалы XIII (XXIX) Всероссийской научно-методической конференции. Изд-во Братский государственный университет. – 2016. – Часть 2. – С. 129-134
3. Исаева, Т.Е. Использование информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранным языкам в вузе: методологический аспект / Т.Е. Исаева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2020. – № 3(71). – С. 111-117
4. Канашевич, Т.Н. Инновационные методы визуализации информации как условие повышения эффективности подготовки современного специалиста / Т.Н. Канашевич, В.А. Бумаго // Непрерывная система образования «школа – университет». Инновации и перспективы: сборник статей II Международной научно-практической конференции, 22-23 февраля 2018 г. БНТУ, Институт интегрированных форм обучения и мониторинга образования. – Минск: БНТУ, 2018. – С. 116-118.
5. Колесниченко, А.Н. Социолингвистическая компетенция как одна из основных компетенций в образовательном процессе / А.Н. Колесниченко // Преподаватель высшей школы в XXI веке: труды Международной научно-практической Интернет-конференции. – Ростов-на-Дону: РГУПС, 2010. – С. 100-105
6. Коновалова, С.В. Юмористические аспекты в обучении иностранному языку студентов технического вуза / С.В. Коновалова, Л.А. Алексеев // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 1 (106). – С. 82-85
7. Лешманн, М. Юмор как неотъемлемая часть обучения немецкому языку как иностранному / М. Лешманн // Юмор и сатира в координатах XXI века: сборник трудов конференции. – 2015. – С. 68-72
8. Ложкина, Т.В. Целесообразность использования элементов юмора на занятиях иностранного языка / Т.В. Ложкина // Современные технологии в Российской и зарубежных системах образования: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции. – Изд-во: Пензенский государственный аграрный университет. – 2019. – С. 63-67
9. Медведева, Л.Г. Влияние эмоционального и мотивационного компонентов на процесс обучения иностранному языку (профессионально-ориентированное обучение) / Л.Г. Медведева // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – №299. – С. 35-37
10. Одарюк, И.В. Анализ готовности преподавателей вузов к внедрению цифровых технологий в образовательный процесс (на основе опроса ППС кафедры иностранных языков) / И.В. Одарюк, Ю.Ю. Котляренко // Самарский научный вестник. – 2021. – Т. 10. – №2. – С. 294-299. – DOI: 10.17816/snv2021102312.
11. Одарюк, И.В. Ментальные карты в обучении иностранным языкам: за и против / И.В. Одарюк // Транспорт: наука, образование. Производство: сборник научных трудов. Том 4. Технические и гуманитарные науки. – Ростов-на-Дону: РГУПС, 2021. – С. 9-10
12. Odaryuk, I. Using Mind Maps to motivate the digital generation of students to learn foreign languages / I. Odaryuk // E3S Web of Conferences 273. – 2021. – С. 12146. – <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312146>
13. Одарюк, И.В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе академического и профессионального взаимодействия на втором иностранном языке / И.В. Одарюк, А.С. Гампарумов // Самарский научный вестник. – Самара: СГСПУ, 2020. – Т. 9. – №3. – С. 282-286
14. Симонова, О.Б. Теоретическое обобщение опыта использования QR кодов в преподавании иностранного языка в вузе / О.Б. Симонова, О.В. Маруневич // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (3). – С. 160-164
15. Симонова, О.Б. Проблемы формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка студентов неязыковых специальностей в условиях цифровизации процесса обучения / О.Б. Симонова, Ю.Ю. Котляренко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 1. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN121.pdf>
16. Фахретдинова, Г.Н. Технология обучения в сотрудничестве в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе / Г.Н. Фахретдинова // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – Т. 2. – № 5 (8). – С. 72-75
17. Черкасова, М.Н. Деструктивная поведенческая модель поколения Z: лингво-прагматический анализ медиа-текстов / М.Н. Черкасова, А.В. Тактарова // Гуманитарные и социальные науки. – 2022. – Т. 91. – № 2. – С. 97-103
18. Чиркова, Е.И. Юмор как эмоционально воздействующий фактор при обучении иностранному языку / Е.И. Чиркова // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – № 10-4 (19). – С. 117-120
19. Шуан, В. Методика использования юмора в преподавании иностранного языка / В. Шуан // История и педагогика естествознания. – 2019. – № 4. – С. 18-21. – DOI:10.24411/2226-2296-2019-10404

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 федеральный университет (г. Казань)

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья раскрывает актуальность и необходимость использования технологий интерактивного обучения на занятиях по иностранному языку в спортивном ВУЗе. В качестве основных средств используются парная работа, групповая работа, проектная работа, ролевые игры, имитационные игры, деловые игры, мозговой штурм, кейс-метод, круглый стол, творческие задания. В статье всесторонне рассматриваются как теоретические, так и практические особенности организации учебного процесса при использовании технологий интерактивного обучения на занятиях по иностранному языку в ВУЗе. Раскрываются основные принципы использования интерактивного подхода. Кроме того, учебный процесс обучения с использованием интерактивного подхода имеет циклический характер и включает несколько этапов и фаз внутри каждого этапа. Использование интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку предполагает постоянное взаимодействие преподавателя и студента. Опыт общения становится источником новых знаний. Преподаватель побуждает студентов к самостоятельному приобретению знаний. Активность студентов превышает активность преподавателя.

Ключевые слова: иностранный язык, высшая школа, интерактивные технологии, взаимодействие студентов, система интерактивных заданий.

Annotation. This article reveals the relevance and necessity of using interactive learning technologies in foreign language classes at Sports University. The main means of teaching are pair work, group work, project work, role-playing games, simulation games, business games, brainstorming, case method, round – table method, creative assignments. The article comprehensively deals with both theoretical and practical features of the educational process organization using interactive learning technologies in the foreign language classes at the university. The main principles of the interactive approach are considered. In addition, the learning process using the interactive approach has a cyclical nature and includes several stages and phases within each stage. The use of interactive technology in foreign language classes involves constant interaction between the university teacher and the student. The experience of communication becomes a source of new knowledge. The university teacher encourages students to acquire knowledge independently. Student activity exceeds the activity of the university teacher.

Key words: foreign language, higher school, interactive learning technologies, student interaction, system of interactive assignments.

Введение. Выпускник ВУЗа должен быть готов к полноценной профессиональной деятельности. Он должен обладать не только набором определенных знаний по иностранному языку, но и уметь пользоваться современными технологиями, быть готовым к межкультурному и межличностному взаимодействию в области профессионального общения.

Современный этап развития высшей школы туризма и гостеприимства неотрывно связан с повышением качества подготовки специалистов туристского профиля. Сейчас индустрия туризма и гостеприимства нуждается в высококвалифицированных специалистах, способных общаться на иностранных языках на уровне – не ниже «Intermediate». От этого зависит их профессиональный успех и карьерный рост.

Современный специалист в индустрии туризма должен много знать и уметь: владеть информационными технологиями; обладать необходимыми коммуникативными умениями для работы с клиентами; быть эффективным командным игроком; обладать навыками самостоятельного получения знаний и повышения квалификации.

Цель исследования: рассмотреть особенности использования интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку.

Методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, изучение и обобщение опыта Международного института гостиничного менеджмента и туризма, наблюдение, анкетирование, собеседование и опрос.

Изложение основного материала статьи. Использованию интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку должно уделяться значительное время, так как этот процесс достаточно сложный. Он требует от студента максимального внимания и концентрации, а от преподавателя предварительной подготовки.

В данном исследовании авторами под интерактивными технологиями понимается активное взаимодействие преподавателя и студента. Целью применения данных технологий является профессиональное общение. Суть использования - все студенты вовлечены в учебно-познавательный процесс.

Само слово «интерактив» – «interact» заимствовано из английского языка и состоит из двух слов: inter – взаимный и act – действовать. Слово «интерактивный» выражает способность действовать в режиме диалога [1].

Интерактивные технологии предполагают взаимодействие, постоянный диалог между преподавателем и студентом или студента со студентом; развитие критического мышления; совершенствуют коммуникативные навыки. Преподавателю больше отводится роль организатора данного процесса. Ему также нужно будет позаботиться о создании определенного психологического климата в учебной группе, так как не все студенты готовы сразу взаимодействовать, некоторые из них могут быть скованны, закрепощены.

Рассмотрим основные принципы использования интерактивного подхода на занятиях по иностранному языку:

1. Постоянное общение на английском языке для получения информации, которая должна быть интересной и актуальной для всех участников общения: преподавателя и студента.

2. Совместная деятельность, с постоянной сменой коммуникативных ролей: говорящий и слушающий, активная или пассивная позиция в коммуникации.

3. Изменение традиционной роли преподавателя. Он превращается в собеседника или просто в организатора процесса коммуникации. Активной стороной общения выступает студент.

4. В процессе интерактивной работы нужно обязательно учитывать и уважать мнение студента, партнера по общению.

На практических занятиях по английскому языку в Поволжском государственном университете физической культуры, спорта и туризма мы стараемся отводить интерактивному обучению 70-80% академического времени. Оно начинается с

фразы преподавателя: «Hello, everybody. I'm so glad to see you. Let's start our lesson from usual, common questions about your life, date, day, the weather, the topic and the objective of the unit and so on» и заканчивается заключительными фразами: «Thank you for your attention, cooperative attitudes. Our lesson is over, our time is up. Goodbye, my dear, talented and brilliant students» [3].

Для постоянного, активного взаимодействия на занятиях по иностранному языку постоянно организуется парная работа, групповая работа, проектная работа, ролевые игры, имитационные игры, деловые игры, мозговой штурм, кейс-метод, круглый стол, творческие задания и др [2, 3].

Иногда проводится просмотр видеофильма и его обсуждение. Видеофильм можно обсудить по заранее подготовленным вопросам. Например, после просмотра видеофильма по теме «Travelling» студенты отвечают на вопрос: How would you like to feel the spirit of adventure?; Why do people love travelling? Do you prefer to travel light or you take much luggage with you? Where would you never go on holiday? How do you choose your holiday destination?

Дискуссия имеет огромное значение для развития навыков профессионального общения на иностранном языке. Существует множество приемов активного включения студентов в дискуссию:

- Описание конкретного случая из жизни, из профессиональной деятельности, опыта преподавателя.
- Использование текущих новостей.
- Ролевая или имитационная игра.
- Демонстрация кинофильмов или слайдов.
- Инсценировка, ролевое разыгрывание какого-либо эпизода из профессиональной деятельности.
- Прослушивание аудиозаписи.
- Стимулирующие вопросы – особенно вопросы типа: Что? Как? Почему? Что произошло, если бы...?

В рамках интерактивного подхода использование различных игр протекает двояко, играющий познает «себя через других» и «других через себя».

Классификация игр строится в соответствии со следующими основаниями:

1. Наличие или отсутствие имитации в игре.
2. Целенаправленность игры [1].

Приведем примеры имитационных и ролевых игр: «Студент вместо преподавателя» – «learn to be a university teacher». Этот прием активизирует студентов и интенсифицирует учебный процесс на занятии; «Собеседование» – «Job Interview», «Совещание» – «Meeting», «Встреча делового партнера», «Дюжина вопросов», «Food for thought» – «Пища для размышления», «At the hotel» – «В отеле», «At the railway station» – «На вокзале», «Sightseeing» – «Осмотр достопримечательностей», «Travelling» – «Путешествие».

Кейс-метод позволяет нас анализировать реальные ситуации профессионального общения: Think of a time when you had a disagreement or a problem with a colleague, a client, or a supplier. Tell your group what happened and what was said.

В рамках интерактивного подхода во время занятий постоянно используются дискуссионные вопросы: What makes a project successful? What makes teamwork effective? Why should employers care about work-life balance? What makes services good or bad? Is it acceptable to produce goods and provide services that are not 100% perfect?

Парная работа строится на основе диалога-расспроса: 1. Ask if your partner have problems with office equipment or computers. How he is good at fixing. 2. Ask what the company needs to do in order to improve its service to its customer. На занятиях регулярно используются вопросно-ответные упражнения: What is the best career decision you ever made? What does "flexible working" mean to you?"

Вопросы при использовании интерактивного подхода могут быть: Глубокими, о ценностях, о смысле жизни - Deep Questions: Has the invention of the atomic bomb made the world a more peaceful place? Can a society exist without laws? Is it better to be a big fish in a small pond or a small fish in a big pond?

Провокационными, странными, бросающими вызов – Weird Questions: Would you rather have a golden voice or a silver tongue? Would you rather give up bathing for a month or give up the Internet for a month? Would you rather be able to teleport anywhere or be able to read minds?

В конце занятия следующее задание поможет получить обратную связь о том, успешным и полезным было занятие. Преподаватель просит студентов закончить следующие предложения: Today I have learnt _____. It was interesting to _____. It was difficult to _____. I was surprised that _____. I managed to _____. Now I want to _____ . I understood that _____. Now I can _____

Don't let your dreams be dreams.

Игра «Riddles»: Where do you find roads without vehicles, forests without trees and cities without houses? (Answer: MAP).

В рамках интерактивного подхода мозговая атака как стимулятор творческой активности и продуктивности, в основном, построена на психологическом механизме отсутствия какой-либо критики студентов, чтобы не мешать рождению новаторских, оригинальных мыслей и нестандартных идей. Для того чтобы критикующее воздействие со стороны участников и боязнь неудачи, страх оказаться смешным или некомпетентным, не мешали процессу рождения новых идей, всем участникам мозговой атаки предлагаются любые мысли, не контролируя их, не оценивая как истинные или ложные, бессмысленные или странные, но при этом побуждая других к свободным решениям и идеям. Ее можно проводить в разных вариантах:

- устное индивидуальное высказывание с обязательной фиксацией на доске самой идеи и автора;
- работа в группах и представление коллективных идей команд (фиксация также необходима);
- модификация технологии «мозговой атаки» под названием «конференция идей» или другой вид модификации «ярмарка идей»;
- модификация, при которой идеи записывают сами авторы на доске и устно их представляют.

Можно провести мозговой штурм по темам «Sport in our life», «How to keep fit».

В процессе проведения занятия по иностранному языку необходимо опираться на следующие приемы:

- прием новизны (использование интересного, неординарного учебного материала);
- прием семантизации (раскрытие смыслов слов);
- прием динамичности (явления в динамике развития);
- прием значимости (аксиологические ценности);
- эвристический прием (решение трудных проблем);
- исследовательский прием (понсковые задачи);
- показ жизненно практической значимости информации;
- прием натурализации (натуральные объекты, игры) [3].

В современное время многие ВУЗы имеют лингафонные кабинеты, которые оснащены компьютерами и Смарт-досками. Использование мультимедийных средств на занятиях позволяет интенсифицировать учебный процесс, сделать его более индивидуально-ориентированным и дифференцировать по уровню знаний. Они помогают студентам вступать в интерактивный диалог с реальными партнерами по общению. Смарт-доска позволяет активно комментировать учебный материал, выделять, уточнять и комментировать материал с помощью маркеров разных цветов, что делает процесс обучения интересным, захватывающим. Она позволяет одновременно работать с текстом, видеоматериалом и аудиоматериалом. Кроме того, мы можем сохранить результаты трудов наших студентов в отдельном файле.

Выводы. Использование интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку предполагает постоянное взаимодействие преподавателя и студента. Опыт общения становится источником знаний. Преподаватель побуждает студентов к самостоятельному приобретению знаний. Активность студентов превышает активность преподавателя.

Интерактивный подход представляет, прежде всего, использование разнообразных средств обучения. В ходе обучения задействованы все формы обучения: индивидуальная, парная, групповая.

Как показывает практика, использование интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку мотивирует студентов, создает базу для прочных знаний в области профессионального общения, развивает творческие способности, фантазию, критическое мышление, коммуникативные навыки, умение эффективно сотрудничать с другими людьми, дает возможность самовыражаться и самосовершенствоваться.

Литература:

1. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2010. – 284 с.
2. Суворова, Р.А. Интерактивное обучение: Новые подходы / Н.А. Суворова. – М.: Учитель. – 2010. – № 1. – С. 25-27
3. Павицкая, З.И. Развитие языковой догадки студентов спортивного профиля [Текст] / З.И. Павицкая. – Казань: Яз, 2018. – 160 с.

Педагогика

УДК 5.8.7

заместитель директора по общим вопросам Панова Наталия Александровна

Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Академия индустрии красоты «ЛОКОН» (г. Санкт-Петербург)

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ СПО

Аннотация. Основной задачей которая сегодня стоит перед любым современным образовательным учреждением- это востребованность выпускников. Справиться с этой задачей возможно при освоении студентами такой компетенции как предпринимательство. Предпринимательство характеризуется, тем что охватывает разнообразный объем знаний, отточку умений и выработку в себе необходимых лично-деловых качеств, необходимых не только в сфере занятия бизнесом, но в успешной реализации себя в любой профессиональной сфере. Сегодня требования, которые предъявляют работодатели к кадрам, касаются наличия у соискателей такой характеристики как предприимчивость. Все чаще в недрах различных фирм такие работники успешно проявляют себе, развивают свои личные проекты. Несмотря на то, что в образовательных учреждениях есть предметы и дисциплины, касающиеся предпринимательства, единого стандарта в обучения нет. Это можно объяснить тем, что в случае появления стандарта он сразу же устареет, так как предпринимательство тесно связано с изменениями, происходящими в обществе, которое сегодня не стабильно. При обучения предпринимательству одним из важных составляющих является создание организационно-педагогических условий для ее реализации. В нашей статье мы предлагаем применение ряда условий: как объединение урочной и внеурочной работы, наставничество. Эксперимент, проведенный в образовательном учреждении показал результативность данных педагогических действий.

Ключевые слова: предпринимательство, организационно-педагогические условия, наставничество, современное образовательное учреждение.

Annotation. The main task that any modern educational institution faces today is the demand for graduates. It is possible to cope with this task when students master such competence as entrepreneurship. Entrepreneurship is characterized by the fact that it covers a diverse amount of knowledge, the refinement of skills and the development of the necessary personal and business qualities necessary not only in the field of doing business, but in the successful realization of oneself in any professional field. Today, the requirements that employers impose on personnel relate to the presence of such a characteristic as entrepreneurship among applicants. Increasingly, in the depths of various companies, such employees successfully manifest themselves, develop their personal projects. Despite the fact that educational institutions have subjects and disciplines related to entrepreneurship, there is no single standard in education. This can be explained by the fact that if the standard appears, it will immediately become obsolete, since entrepreneurship is closely related to the changes taking place in society, which is not stable today. When teaching entrepreneurship, one of the important components is the creation of organizational and pedagogical conditions for its implementation. In our article we propose the application of a number of conditions: as a combination of part-time and extracurricular work, mentoring. An experiment conducted in an educational institution showed the effectiveness of these pedagogical actions.

Key words: entrepreneurship, organizational and pedagogical conditions, mentoring, modern educational institution.

Введение. Востребованность выпускников является показателем успешности работы современного образовательного учреждения. Образование в любой исторический период должно давать помимо базовых знаний еще актуальную, необходимую и востребованную информацию, которую студент мог бы с успехом применить на благо себе, обществу, государству. Востребованность выпускников, их самореализация, уверенность в своем будущем, понимание направленности своей жизненной траектории, реализованность вот цели, которые современное образовательное учреждение должно ставить перед собой.

Предпринимательство – это объективно то направление в развитии студентов, которое предполагает освоение обширного охвата знаний, получения навыков, которыми должен обладать успешный человек, а также наличие определенного набора лично-деловых качеств, которые в процессе обучения студенты в себе раскрывают, возвращают и культивируют.

Для того, чтобы педагогический процесс по освоению такой компетенции как предпринимательство был результативным, необходимо выявить, обосновать и создать специальные условия. Категория «условие» в философской литературе выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия составляют ту среду, обстановку, в которой он возникает, существует и развивается [7]. Под педагогическими условиями

мы понимаем совокупность мер педагогического процесса, направленную на повышение его эффективности.

Изложение основного материала статьи. С целью максимальной результативности обучения предпринимательству необходимым условием, нам видится, организация деятельности студентов как на уроках, так и во внеурочное время, включающая создание комплекса следующих мероприятий: в целях контроля осуществлять составление индивидуальных маршрутов в виде дорожных карт; подготовка педагогического состава к сопровождению (наставничеству); осуществление формирования предпринимательской компетенции студентов при непосредственном участии преподавателей в форме консультирования; поддержка в разработке и продвижении стартапов и предпринимательских проектов, как образовательной организации, так и заинтересованных лиц.

Необходимо справедливо отметить, что в организации урочной деятельности по формированию предпринимательской компетенции отсутствуют базовые стандарты обучения предпринимательству. Попытки компенсировать это посредством введения «предпринимательской составляющей» в образовательные программы по другим направлениям («Право», «Индивидуальный проект», «Финансовая грамотность», «Основы предпринимательской деятельности», «Профессиональные основы предпринимательской деятельности», «Менеджмент» и т.д.) приводят лишь к искусственному вкраплению предпринимательской тематики в подготовку людей к другому типу профессиональной деятельности.

Для актуализации потенциала урочной деятельности в формировании предпринимательской компетенции выявлены следующие возможности:

- целенаправленное, проработанное включение в учебные дисциплины тем, понятий, направленных на формирование предпринимательской компетенции;

- наполнение контекста содержания практических заданий;

- включение в студенческие проекты разделов опирающихся на социальную ответственность и т.д.

Несмотря на имеющиеся проблемы, нельзя отрицать важность урочных занятий: закладываются знания о предпринимательской деятельности, нормативная база, даются определения, цели, формы и виды государственной поддержки и т.д. Уроки являются основой фундамента дальнейшей надстройки, состоящей из личностно-деловых качеств, навыков, умений, мотивов, целей, осознания и т.д. Воспитательная составляющая служит фактором усиления урочно-внеурочной деятельности. Только интеграция урочного и внеурочного процессов могут дать необходимый, запланированный и желаемый результат.

Внеурочная деятельность выступает частью образовательного процесса, направленного на планируемый результат. Важным аспектом внеурочной деятельности является удовлетворение индивидуальных, познавательных потребностей обучающихся и организации деятельности направленной на развитие личности обучающегося.

Г.А. Савина предлагает рассмотреть характер внеурочной деятельности, как компенсационный. Способность решения тех образовательных задач, которые не смогли, не успели решить во время занятий [5]. В исследовании Е.Ю. Ривкина утверждается, что внеурочная деятельность направлена на достижение личностных результатов освоения образовательной программы [6]. Л.М. Бронникова и А.В. Куриль характеризовали внеурочную деятельность как элемент повышения уровня мотивации посредством включения внепрограммного материала, в целях социализации [2]. Т. Кальницкая и Э. Демина делают акцент на роли педагога в осуществлении внеурочной деятельности, в их понимании она выступает как самореализация [4]. Л. Байбородова утверждает, что результативность внеурочной деятельности будет иметь место если:

- педагог будет готов управлять процессом, фактором включенности в процесс;

- осуществлять педагогическую помощь студентам в рефлексии;

- помогать в самоопределении [1].

Для учащегося внеурочная деятельность, направленная на социализацию, выступает важным видом активности и развития. А. Енин указывал, что в ходе внеурочной деятельности обучающиеся учатся действовать, принимать решения, чувствовать. Развитие предпринимательской компетенции должно быть соединено с появлением предпринимательского мышления и связанной с ним инициативы, творчества и социальной ответственности [3].

Внеурочная деятельность выступает важным ресурсом, позволяющим образовательной организации достичь нового качества образования и соответственно обеспечить конкурентоспособность выпускникам.

Раскроем потенциал внеурочной работы как составной части образовательного процесса и одной из форм организации после урочного времени в контексте формирования предпринимательской компетенции студентов. На основании изученного материала выделены следующие характеристики внеурочной деятельности:

- является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса;

- нацелена на конкретный результат, цель, смысл. Запланированность на результат, выражается в формулировке качеств выпускника, которые необходимо сформировать;

- имеет структуру, перечень мероприятий (конкурсы, встречи, семинары, подготовка проекта и т.д.);

- реализуется через современное технологическое обеспечение. Это могут быть инновационные, интерактивные, проектные, цифровые, креативные и другие технологии;

- осуществляется в специфических условиях, необходимых для подготовки студентов к предпринимательской деятельности, а именно: ресурсные (материально-технические, информационные, кадровые); пространственные условия (условия сетевого взаимодействия в пространстве, экосистемные условия); дидактические условия (методические, программно-содержательные, диагностико-рефлексивные);

- базируется на интересах и потребностях студентов (без желания студентов, мотивов, понимания необходимости осваивать предпринимательскую компетенцию не представляется возможным качественно осуществлять внеурочную работу). Внеурочная деятельность служит инструментом удовлетворения индивидуальных познавательных потребностей и организационных действий, направленных на конкретного студента. В данном случае педагог-наставник должен выступать транслятором в интересах студента, с помощью бесед, тестов, опросов и т.д.;

- носит универсальный характер, так как предполагает не только развитие студентов в определенном запланированном направлении, а также и в необходимости педагогам осваивать новые технологии, внедрять их, так как данная деятельность не может осуществляться с помощью подходов, осуществляемых во время традиционной урочной формы. Для реализации внеурочной деятельности в целях подготовки студентов СПО к предпринимательской деятельности необходима заинтересованность, как педагогов, так и администрации образовательного учреждения;

- имеет компенсационный характер, так как решает те задачи, которые не удается решить во время урочной деятельности (развитие индивидуальных особенностей, мотивации, успеваемости, развитие у студента межпредметных универсальных способностей).

В стенах Санкт-Петербургского государственного бюджетного профессионального образовательного учреждения «Академия индустрии красоты «ЛЮКОН» состоялся эксперимент по формированию у студентов предпринимательской компетенции, в целях реализации которого была разработана «Авторская программа по формированию предпринимательской компетенций студентов в СПб ГБПОУ «Академия «ЛЮКОН», которая включает в себя определенные

этапы.

Этапы реализации «Авторской программы», которые включают деятельность администрации, педагогического состава, социальных партнеров:

1. Подготовительный этап. Деятельность администрации направлена на мотивацию педагогического состава. Работа с педагогическим составом по подготовке к реализации бизнес-ориентирующего направления в обучении в рамках всех дисциплин, включая междисциплинарный подход. Внедрение и апробация инновационных технологий; ориентация на разработку новых технологий. Определение и разработка тестов, опросников для студентов, поиск мероприятий (конкурсы, курсы, волонтерская деятельность и т.д.). В рамках этого этапа составляется «Дорожная карта» индивидуально для каждого студента (подбор мероприятий необходимых для посещения студентом, консультирование в разработке и продвижении проектов и стартапов).

2. Формирование социальной партнерской сети. Выявление заинтересованных лиц из числа бизнес сообщества, организаций, представителей администрации района и города, в формировании предпринимательских компетенций у студентов. Заключение договоров с потенциальными социальными партнерами, составление плана-графика встреч, семинаров и т.д.

3. Разработка и внедрение в урочную и внеурочную деятельность, практических заданий и проблемных ситуаций предпринимательской направленности. Начало работы с бизнес-проектами, генерация идей стартапов и т.д.

4. Сопровождение студентов (наставничество). В процессе ее реализации, отслеживается подходят ли обучающемуся педагогические технологии и инструменты, учитывается мнение наставляемого.

5. Мониторинг результативности. Регулярные круглые столы с педагогами и наставниками. Отчетность о работе со студентами по факту развития предпринимательской компетенции, в процессе разрешаются проблемы и возникшие вопросы, происходит обмен опытом внутри коллектива и с другими образовательными учреждениями.

6. Презентация результатов, которые добились студенты (итоговое тестирование студентов, опрос, объективная характеристика проектов и стартапов).

Организация сопровождения как педагогического условия формирования предпринимательской компетенции студента осуществляется в виде наставничества, как пример успешности, в данном случае является важным образовательным инструментом, который позволяет передать знания, сформировать необходимые навыки и осознанность быстрее, чем традиционные способы.

Педагог в роли наставника не только передает знания, но и отвечает на вызовы времени. Поэтому он сам должен обладать современными качествами, присущими предпринимателю. В качестве примера можно привести следующие навыки: способность к отбору информации, социальный интеллект, способность к творческому мышлению, проектно-межкультурная компетентность, способность мыслить нестандартно и глубоко, способность понимать смыслы, универсальные навыки мышления, способность вычислять, сотрудничество в виртуальном пространстве, способность работать с современными СМИ.

Для эффективной организации системы наставничества в исследовании были определены эффективные виды деятельности преподавателя в процессе сопровождения:

1. Педагог помогает ученикам осознать возможности и потребности, выявляет дефициты знаний и те барьеры, которые мешают им прийти к их жизненной цели. Педагог вдохновляет и мотивирует подростков, помогая сформировать веру в достижение целей, а также показывает конкретные маршруты для их достижения.

2. В формате тренинговых занятий, мастер-классов, решения кейсов и реализации проектов педагог помогает в формировании soft skills.

3. Наставник оценивает эффективность своего участия в программе наставничества через успешность студента.

Выводы. Проведенный эксперимент дал важные результаты и позволил сделать выводы, помимо актуализации обучения предпринимательству у студентов, была осуществлена сплоченность коллектива в решении единых задач, реализовано единое и комплексное взаимодействие администрации и педагогического состава, подключение ресурсов из вне: администрация города, района, представители бизнес сообщества, другие образовательные учреждения, организации по социальной работе и т.д. Все это позволило максимально охватить компетенцию и выйти учебному заведению за пределы своих стен. Представленные студенческие проекты и стартапы были высоко оценены компетентными лицами, многие реализованы еще во время обучения, а часть находится в доработке с целью осуществления после выпуска. Согласно тестированию, более 80% студентов, участвующих в эксперименте показали высокие показатели усвоения материала и желание в дальнейшем попробовать свои силы в качестве предпринимателей.

Литература:

1. Байбородова, Л.В. Организация внеурочной воспитательной работы в сельской школе в Условиях реализации Федерального общеобразовательного стандарта второго поколения: учебно-методическое пособие / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2011. – 149 с.

2. Бронникова, Л.М. Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС ООО: целевые установки и организационные условия / Л.М. Бронникова, А.В. Курило // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. Барнаул. – 2017. – № 2 (31). – С. 21-24

3. Внеурочная деятельность: теория и практика. 1-11 классы / Сост. А.В. Енин. – Москва: ВАКО, 2015. – 288 с.

4. Кальницкая, Т.С. Совершенствование содержания и технологий организации внеурочной деятельности, в том числе для детей с ОВЗ, в рамках реализации основной образовательной программы: Методические рекомендации / Т.С. Кальницкая, Э.М. Демина. Мин-во образования и молодежной политики Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития Сыктывкар. – КРИРО, 2016. – 152 с.

5. Потапенко, Е.Ю. Моделирование процесса развития организаторских способностей у подростков в процессе внеурочной деятельности / Е.Ю. Потапенко // В сборнике: Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы теории и практики. сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции. Научно-издательский центр «Открытое знание». – 2017. – С. 82-88

6. Ривкин, Е.Ю. Внеурочная деятельность в условиях внедрения ФГОС ООО: целевые установки и организационные форм / Е.Ю. Ривкин // Администратор образования. – 2012. – № 20. – С. 75-84

7. Цыренов, В.Ц. Педагогические условия реализации модели инклюзивного образовательного пространства / В.Ц. Цыренов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 1 (23). – С. 377-381

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Панцева Елена Юрьевна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

кандидат педагогических наук, доцент Кислякова Ольга Петровна

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань);

старший преподаватель кафедры математики и**естественнонаучных дисциплин Хазова Алёна Александровна**

Филиал «Военный учебно-научный центр Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (г. Сызрань)

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ И МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье авторы делятся накопленным опытом по совершенствованию методики решения задач и определению перспектив в этом направлении. Раскрываются тенденции в разработке методики решения задач. Усиленное внимание направлено к самостоятельной деятельности обучающихся. В связи с этим, авторы раскрывают новые приемы работы с задачами. Более подробно идёт обращение к деятельности обучающихся по составлению условий задач. Выделяются приемы формулировки заданий для обучающихся. Особое место в статье занимает метод индивидуализации процесса решения задач с целью усиления внимания к хорошо и отлично успевающим обучающимся в учебной группе. Перечисляются этапы организации деятельности преподавателя и обучающихся при решении задач. Описывается содержание каждого из четырёх этапов. Большое внимание уделяется первому этапу, включающему в себя анализ условия. Рассматривается методика анализа условия задачи в форме вопросов. Обращается внимание на исчерпывающий характер анализа условия задачи. В связи с этим, подробно описывается деятельность преподавателя и деятельность обучающегося. Приводятся конкретные примеры, как анализа условия задачи, так и составления плана решения. Авторы дают рекомендации на конкретных примерах. Далее описываются действия по осуществлению плана решения. В статье подробнейшим образом представлены ориентировочные основы действий при решении практически всех задач и анализа решения. Подробно описана методика проведения и подготовки занятия, если решению задач посвящается все занятие. Авторы широко раскрывают содержание ряда обязательных элементов, включающихся в подготовку. В статье приведено множество методов, активизирующих работу обучающихся на занятии. В заключении рекомендуются главные направления совершенствования методики решения задач.

Ключевые слова: обучающиеся, преподаватель, методика, условие задачи, решение задач, анализ, задания.

Annotation. In the article, the authors share their experience in improving the methodology for solving problems and identifying prospects in this direction. Tendencies in the development of methods for solving problems are revealed. Increased attention is directed to the independent activities of students. In this regard, the authors reveal new methods of working with tasks. In more detail, there is an appeal to the activities of students in compiling the conditions of tasks. Methods for formulating tasks for students are highlighted. A special place in the article is occupied by the method of individualization of the process of solving problems in order to increase attention to well and excellent students in the study group. The stages of organizing the activities of the teacher and students in solving problems are listed. The content of each of the four stages is described. Much attention is paid to the first stage, which includes the analysis of the condition. A technique for analyzing the conditions of the problem in the form of questions is considered. Attention is drawn to the exhaustive nature of the analysis of the conditions of the problem. In this regard, the activities of the teacher and the activities of the student are described in detail. Concrete examples are given, both of analyzing the conditions of the problem and drawing up a solution plan. The authors give recommendations on specific examples. The following describes the steps to implement the solution plan. The article presents in detail the indicative basics of actions in solving almost all problems and analyzing the solution. The methodology for conducting and preparing a lesson is described in detail, if the whole lesson is devoted to solving problems. The authors widely disclose the content of a number of mandatory elements included in the training. The article presents many methods that activate the work of students in the classroom. In conclusion, the main directions for improving the methodology for solving problems are recommended.

Key words: students, teacher, methodology, condition of the problem, problem solving, analysis, assignments.

Введение. В методике обучения физике и математике традиционно уделялось и уделяется большое внимание решению задач. В этой области достигнуты значительные успехи. Педагогический эффект от решения задач очевиден для преподавателя и методиста. На наш взгляд, для дальнейшего совершенствования методики использования физических и математических задач необходимо обобщить накопленный опыт, определить перспективные направления. При этом важно учитывать соответствие решения физических и математических задач как метода обучения структуре и содержанию курсов физики и математики и тенденциям их совершенствования. Такую цель мы поставили в нашем исследовании.

Изложение основного материала статьи. Учёт соответствия решения физических и математических задач как метода обучения структуре и содержанию курсов физики и математики и тенденциям их совершенствования мы видим в следующем. Во-первых, система задач должна быть направлена на усвоение стиля мышления, характерного для изучаемой теории. Во-вторых, при решении задач должно происходить формирование знаний, рассмотрение их применения на практике.

В настоящее время можно выделить следующие тенденции в разработке методики решения задач. К ним относятся: увеличение разнообразия используемых задач по содержанию и приемам работы с ними, усиление внимания к качественным и экспериментальным упражнениям, расширение диапазона функций задач (воспитательной и развивающей в особенности) [1, С. 319-320], выделение стремления строить системы упражнений, исходя из структуры теории. Особенно важной является тенденция глубоко обосновать как подбор задач, так и способы деятельности при их решении.

Усиление внимания к самостоятельной деятельности обучающихся требует новых приемов работы с задачами. Это: и дидактические материалы, и программированный контроль, составление задач обучающимися. Понятие «работа с задачами» (вместо понятия «решение задач») расширяет наши возможности поиска разнообразия методических приемов.

В частности, обратимся к деятельности обучающихся по составлению условий задач. В этом случае можно выделить следующие приемы формулировки заданий обучающимся:

– составить условие задачи по образцу (для этого на конкретном материале надо показать, как следует составлять условие задачи);

– конкретизировать условие задачи. Например, предлагается вставить необходимые данные в текст: «В лаборатории, с помощью нагревательного прибора... с коэффициентом полезного действия ... ежедневно кипятят ... литров воды с начальной температурой ... Определить расход энергии за месяц»;

– составить условие задачи по кратко записанным данным (этим приемом полезно воспользоваться для задания на самостоятельную работу);

– дополнить или усложнить предложенное условие задачи, обобщив его; составить условие задачи, противоположное данному условию;

– составить условие задачи по рисунку, схеме, таблице, фотографии, по тексту данной книги или цитате. При этом, использовать материал (рисунок, понятие, формулу) других учебных предметов;

– составить условие задачи на явление, наблюдаемое в природе (или показанное на занятии), на изученный материал, на основе экспериментальных данных лабораторной работы и другие варианты.

В последние годы возросли возможности индивидуализации процесса решения задач (использование дидактического материала и пр.). Однако внимание к хорошо успевающим обучающимся в учебной группе пока еще недостаточно: порой они решают только обычные «типовые» задачи, а это, конечно, тормозит их развитие. Выход мы видим в индивидуальных заданиях, специальных заданиях для самостоятельного решения и др. Эти мероприятия позволят преодолеть существующее различие в усвоении знаний на уровне их воспроизведения или применения в знакомой ситуации и на уровне применения в измененной ситуации.

Остановимся на вопросе организации деятельности преподавателя и обучающихся при решении задач [3, С. 88-89]. Можно выделить следующие этапы этой работы: анализ условия предметной области задачи, физического явления; составление плана решения; реализация этого плана; анализ решения. Рассмотрим каждый этап.

1. Анализ условия. Поскольку с общей точки зрения решение задачи – это описание рассматриваемого явления, формулы, закона, прежде всего, следует выявить в условии эти рассматриваемые явления, формулы, законы. Для этого мы предлагаем выделять объекты, их взаимодействия (или действия на них) и средства описания (физические величины, законы). Приступая к описанию данных условия задачи, физического явления с помощью законов, надо учитывать, что они имеют границы применимости. Например, если в данной физической задаче заряд мы не можем моделировать точкой, то и прямо использовать закон Кулона тоже не имеем права.

Приведенные выше положения служат ориентировочной основой действия при решении практически всех задач с учетом конкретизации их в каждом случае. Анализ условия может принимать форму вопросов: можно ли указанные в задаче тела моделировать материальными точками? Замкнута ли рассматриваемая физическая система? Могут ли внутренние взаимодействия привести к движению системы? Является ли система отсчета, относительно которой изучается явление, инерциальной? Можно ли в данном случае применять законы классической механики? Взаимодействуют ли тела между собой? И тому подобное.

Выделение и характеристика взаимодействий имеют большое значение для выбора нужного пути решения, нужного закона: если взаимодействие объектов меняется, то это, например, важнейший аргумент в пользу описания явления законами сохранения. Для многих задач существенное значение имеет характер явления: процесс это или состояние. Так, например, для газов в случае состояния применяется уравнение Клапейрона – Менделеева, а в случае процесса – закон, например, закон Шарля [5, С. 84-85].

При анализе задачи следует иметь в виду, что ее предметная область состоит из приведенных в условии математических или физических величин. Они могут быть постоянными или переменными, известными или нет, из физических объектов и тому подобное. Необходимо четко выделить, какие именно это величины, определенные или нет, сколько их, каков их характер. Например, представляют динамическую или кинематическую характеристику движения и другие случаи.

Анализ условия задачи должен быть исчерпывающим. Если рассматривается физическое явление, его нужно подробно описать. Предлагаем вначале анализ проводить преподавателю вместе с учебной группой. Преподаватель задает вопросы, иногда сам отвечает, чаще добивается ответов от обучающихся. Затем обучающиеся сами составляют вопросы и отвечают на них. Постепенно этот процесс переводится в беседу, обсуждение, диалог. Методически важна повторяемость организации такого процесса. При этом полезно даже простое повторение обучающимся сказанного преподавателем, воспроизведение анализа по краткой записи или схеме, использование специальных таблиц, вопросов; традиционно полезным оказывается выполнение рисунка, схемы.

2. Далее следует составление плана решения. После всестороннего анализа содержания условия задачи, описания физического явления, например, заложенного в условии задачи кратко выражается основная мысль решения и составляется его план. Мы рекомендуем записывать всё в тетрадь. Сначала это делается обучающимися после совместного обсуждения в учебной группе, затем самостоятельно [2, С. 19-25]. Например, для задачи: «В сосуде объемом V находится при температуре T вода массой M . В результате нагревания на ΔT вода испарилась. Найти давление ее паров до и после нагрева», план решения таков: описать два состояния физической системы вода – пар уравнением Клапейрона – Менделеева, записать дополнительные соотношения, связывающие данные и искомые величины, решить полученную систему уравнений.

3. Осуществление плана. Сюда входят все математические операции, в общем виде, получение числового результата. В решении задач по физике – обязательна проверка размерности расчётной формулы. Могут потребоваться чертеж, схема, рисунок, отыскание значения постоянных величин и тому подобное.

4. Анализ решения. Прежде всего, проводится анализ ответа в общем виде. Это значит, получение граничных значений, оценка рациональности решения. Оценивается правдоподобность ответа, осуществляется поиск других методов решения. Эту работу желательно выполнять коллективно, обсуждая каждое предложение. При этом целесообразно повторить основные моменты в решении, сформулировать условия упрощения задачи. Выполнить задание преподавателя по составлению задачи, подобной данной.

Если решению задач посвящается все занятие, то его подготовка должна включать ряд обязательных элементов. Во-первых, в планировании занятия решения задач должно учитываться содержание материала, определяться деятельность преподавателя и деятельность обучающихся. Преподавателю необходимо иметь чёткое представление основных понятий, приемов решения, своих действий и действий обучающихся. Во-вторых, и для такого типа урока должны быть сформулированы познавательные, воспитательные и развивающие цели занятия. В-третьих, следует предусмотреть смену деятельности обучающихся, приемы и методы повышения мотивации деятельности. Можно предложить занимательные задачи, задачи-шутки, исторические задачи. В-четвертых, важно добиваться не столько решения большого числа задач, сколько актуализации знаний, формирования определенных способов действий, выработки умений и навыков. В-пятых, необходимо индивидуализировать решение задач. Обязательно предусмотреть задачи и дополнительные вопросы, рассчитанные на обучающихся, имеющих разную степень подготовки.

При организации решения задач особую ценность имеют отдельные находки преподавателя [4, С. 134-135]: обучающийся решает задачу на доске, а затем воспроизводит ее по памяти; обучающийся решает задачу на доске, другой обучающийся проверяет решение, делает анализ, оценивает решение; обучающиеся решают одну задачу разными способами и другие находки. При определенных условиях, целесообразно предложить самостоятельную индивидуальную работу каждому обучающемуся. Она может быть максимально индивидуализирована, что позволит снять психологическое напряжение обучающихся, проконтролировать и развить умения достигать цели, правильно оформлять работу. Полезно также использовать дидактические материалы; эффективной оказывается работа с задачами, составленными на основе рисунков, схем.

Как может преподаватель организовать помощь обучающимся при самостоятельном решении задач? Через некоторое время, после того как обучающиеся приступили к работе с задачей, можно написать на доске или вывесить слайды, поясняющие указания, часть чертежа, дополнительные вопросы, пример описанного явления и тому подобное. При необходимости, можно поставить демонстрационный эксперимент. Для обучающихся, со слабыми знаниями, уместны прямая подсказка, указание на аналогию с ранее изученным, совет обратиться к лекциям, соответствующей части учебника, задачника, использовать справочник и другие рекомендации.

Важнейшая проблема методики решения задач, на наш взгляд, состоит в конструировании системы заданий, позволяющих организовать процесс восхождения от абстрактного к конкретному пониманию. Главное, чтобы система таких заданий способствовала формированию метода познания явлений, формул, законов, правил, присущих данной теории. С этой целью преподавателю по каждому важнейшему понятию, закону, правилу, явлению, по каждой формуле, теореме полезно составлять систему вопросов-заданий. По возможности, на занятиях по физике, вопросы-задания сочетать с экспериментом, причем формулировка их в значительной степени будет определять и методику проведения эксперимента. Например, при изучении элементов магнитного поля Земли с использованием прибора «тангенс-гальванометра» учитывая, что с прибором работает каждый обучающийся на своём месте, можно предложить решить следующие задачи [5, С. 215-216]:

- рассчитать ϵ ; в катушке тангенс-гальванометра при ее равномерном вращении в магнитном поле Земли с $\omega = 20$ 1/с;
- определить количество витков в катушке тангенс-гальванометра, зная горизонтальную составляющую магнитного поля Земли;
- определить магнитный поток через катушку.

Эти задания требуют дополнительных знаний и интеллектуальных усилий, применения основных естественнонаучных законов.

Выводы. Заклячая, выделим главные, на наш взгляд, направления совершенствования методики решения задач:

- продолжать создание экспериментальных, качественных, сюжетных задач по всем разделам курсов физики и математики;
- строить системы заданий, задач соответственно содержанию и структуре теоретического материала;
- совершенствовать организацию деятельности обучающихся при решении задач;
- разнообразить приемы работы с задачами;
- отражать в содержании задач и методике их решения вопросы мировоззрения и методологии;
- использовать при построении системы заданий, упражнений межпредметные связи.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: Каз. унив., 1996. – 567 с.
2. Кислякова, О.П. Система развивающего лабораторного практикума по физике / О.П. Кислякова // Методические особенности преподавания дисциплин естественнонаучного цикла в военном вузе. Сборник трудов. – Киров, 2020. – С. 19-25
3. Учебно-воспитательные проблемы и пути их решения / Е. Панцева, О. Кислякова, Л. Снежкина, А. Хазова // Современные вызовы образования и психология формирования личности. – 2020. – С. 88-89
4. Снадченко, С.В. Профессиональное саморазвитие преподавателя военного вуза / С.В. Снадченко // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – Т. 12. – № 51. – С. 134-135
5. Трофимова, Т.И. Курс физики / Т.И. Трофимова. – Москва: ИЦ Академия, 2020. – 560 с.

Педагогика

УДК 378.1

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Парамонова Елена Алексеевна
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);
старший преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Медведева Наталья Петровна
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);
доцент кафедры общеобразовательных дисциплин, кандидат филологических наук, доцент Холодионова Светлана Ипполитовна
Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

АКАДЕМИЧЕСКИЙ МАРКЕТИНГ КАК ПРЕДИКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются подходы к привлечению студентов на онлайн-курсы и их мотивации непосредственно в ходе обучения. Настоящая мотивация студентов невозможна без активного, харизматичного, мотивированного преподавателя. Не случайно преподавание относят к исполнительскому мастерству наряду с актерским делом. Но при этом также актуализируется проблема избегания профессионального выгорания и перехода от рутины к настоящему учебно-методическому творчеству. Проблема мотивации студентов приобрела новое звучание: в большом потоке открытой информации студенты могут найти практически все, преподаватели перестают быть единственным авторитетным источником знаний. На приоритетные позиции в образовательной среде современных вузов выдвигается поиск решений, связанных с ответом на вопросы, связанные с определением, как именно преподавателю сделать свой авторский курс уникальным, чем заинтересовать обучающихся, как наилучшим образом построить процесс коммуникации со студентами на понятном обоим сторонам языке. В настоящее время ответом на вызовы жесткой конкурентной среды в

высшем образовании может стать академический маркетинг во всем многообразии его ресурсов и эффективности. Стратегия целеполагания вузов, направленная на повышение уровня мотивации целевой аудитории, сегодня наполняется новым смыслом. В этой парадигме смысла на приоритетные позиции выдвигается обратная связь и с абитуриентами, и с их родителями, и, безусловно, с потенциальными работодателями. В этой связи необходим пересмотр технологий работы приемных комиссий. Также значительная роль должна отводиться академической культуре, осмысленности в понимании студентами траектории непрерывности своего обучения, выбора дальнейших шагов погружения в выбранную профессию.

Ключевые слова: мотивация, дистанционный формат обучения, маркетинг академического сообщества, метод SMART, гибридный формат обучения, академическая этика, выбор образовательной траектории, проблема выбора специализации.

Annotation. This article discusses approaches to attracting students to online courses and their motivation directly during training. Real motivation of students is impossible without an active, charismatic, motivated teacher. It is no coincidence that teaching is attributed to performing skills along with acting. But at the same time, the problem of avoiding professional burnout and the transition from routine to real educational and methodical creativity is also being actualized. The problem of students' motivation has acquired a new sound: students can find almost everything in a large flow of open information, teachers cease to be the only authoritative source of knowledge. In the educational environment of modern universities, the search for solutions related to answering questions related to determining exactly how a teacher can make his author's course unique, how to interest students, how best to build the process of communication with students in an understandable way is put forward both sides of the language. Currently, the answer to the challenges of a tough competitive environment in higher education can be academic marketing in all its diversity of resources and effectiveness. The goal-setting strategy of universities aimed at increasing the level of motivation of the target audience is being filled with a new meaning today. In this paradigm of meaning, feedback is put forward to priority positions with applicants, their parents, and, of course, with potential employers. In this regard, it is necessary to review the technologies of the work of admissions committees. Also, a significant role should be given to academic culture, meaningfulness in students' understanding of the trajectory of the continuity of their studies, the choice of further steps of immersion in the chosen profession.

Key words: motivation, distance learning format, marketing of the academic community, SMART method, hybrid learning format, academic ethics, choice of educational trajectory, the problem of choosing a specialization.

Введение. Преподавательское сообщество в современном дистанционном образовании сталкивается с вызовами, связанными с пересмотром подходов не только к маркетингу и имиджу преподавателя, но также и к мотивации различных групп студентов, поисков ресурсов для творчества и профилактики профессионального выгорания.

Сегодня возрастает количество онлайн-курсов для преподавателей различных отраслевых секторов, в рамках которых неизбежно затрагивается проблема мотивации целевой аудитории в гибридных форматах обучения. Отраслевые методики преподавания в настоящее время максимально востребованы и должны разрабатываться и в контексте мотивационной парадигмы. В связи с этим приоритетными направлениями для решения этих проблемных вопросов является маркетинг, имидж преподавателя, повышение уровня мотивации различных групп, составляющих целевую аудиторию, а также развитие творческого потенциала и профилактика профессионального выгорания.

В настоящее время большинство экспертов и исследователей, занимающихся данной проблемой, пытаются предложить комплексные мероприятия для того, чтобы их использование преподавателем позволило ему добиться обратной связи в процессе мотивирования студентов. И начинать эти комплексные мероприятия, на наш взгляд, следует именно с построения модели маркетинга преподавателя. Выделяется три ключевых проблемы, связанных с маркетингом. Во-первых, необходимо понимание того, как привлечь и удержать студентов, во-вторых, как сохранить учебную нагрузку и закрепленную ставку в штатном расписании структурного подразделения, и, наконец, в-третьих, как найти дополнительные источники дохода [1].

Особенно сложным решение этих ключевых задач становится в условиях глобальных преобразований, среди которых цифровая трансформация образования. Это обусловлено, в первую очередь, тем, что удержание внимания студентов в онлайн-формате намного сложнее, чем в офлайн-формате. Как только образовательная организация переходит на онлайн-форматы работы, – она стремится оптимизировать учебную нагрузку, что всегда влечет за собой сокращение штата ППС (профессорско-преподавательского состава), долей ставок на кафедрах и т.д.

Изначально под удар попадают именно те из коллег, кто не смог освоить современные методики преподавания в формате онлайн, затем происходит сокращение и слияние потоков лекционных курсов по одной и той же учебной дисциплине, которые в офлайн-формате читаются несколькими преподавателями. Для построения успешной прогностической модели профессиональной деятельности преподавателя необходимо понимание, что маркетинг, направленный на студентов и обучающихся, – это главный маркетинг, повышающий уровень мотивации, предполагающий наличие таких акцентов проблемного поля, как: во-первых, рациональный и эмоциональный выбор студентами (абитуриентами) курса, программы; во-вторых, значимость триады «посещаемость-успеваемость-минимальный отсев»; в-третьих, мотивационный прогноз по траектории дальнейшей специализации; в-четвертых, уважение и профилактика академического мошенничества [2].

Изложение основного материала статьи. В современных условиях все чаще поднимается вопрос о роли мотивации в процессе обучения студентов и определения ее в качестве предиктора успешности построения индивидуальной образовательной траектории. Начинается этот процесс с выбора. Преподаватель выбирает спектр технологий, ресурсов для определения концепции курса, его наполнения, определения подходов к педагогическому дизайну.

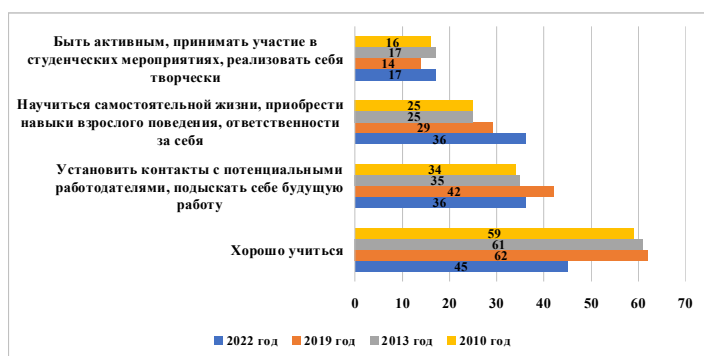


Рисунок 1. Сравнительный анализ приоритетных векторов мотивации обучения в вузе, %

Студенты также делают свой выбор, который может быть совершен как рациональным образом, так и эмоциональным. Эту важную сущностную характеристику выбора преподаватель обязательно должен учесть в самом начале своего творческого пути при разработке курса [3].

Авторский учебный курс или образовательная программа должны быть адекватным образом презентованы на различных ресурсах через разнообразные коммуникационные каналы. Спектр форм такой работы в настоящее время весьма разнообразен. Это может быть, например, запись видео-аннотации, создание интересных страниц в глобальной сети Интернет, инициирование коммуникации в специальных группах в социальных сетях.

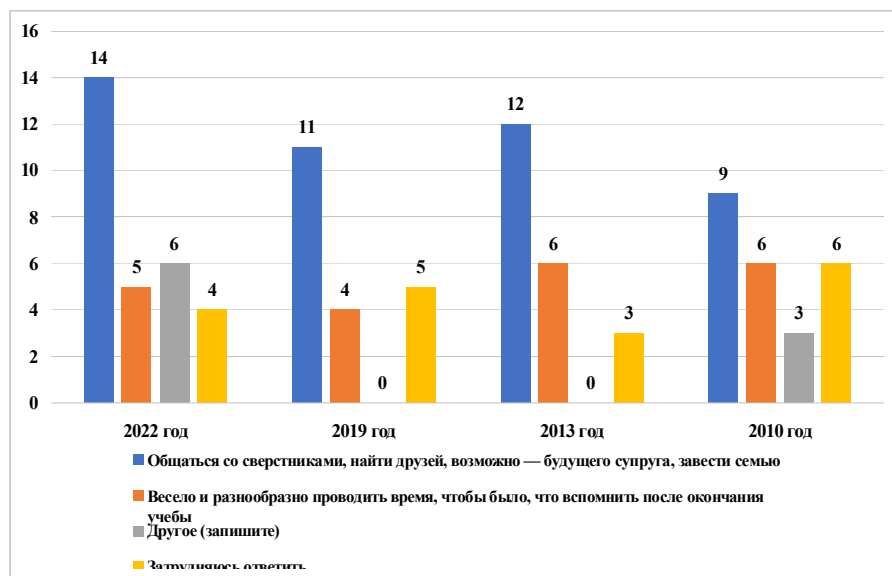


Рисунок 2. Сравнительный анализ второстепенных векторов мотивации обучения в вузе, %

25 января 2022 г. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) представил данные исследования, посвященного Татьянинному дню. По данным сравнительного анализа результатов лонгитюдного исследования, представленного ВЦИОМ, (рисунки 1 и 2), посвященного выявлению доминирующих мотивов студентов вузов в различные годы, было получено, что сохраняют приоритетность такие из них, как: потребность хорошо учиться, устанавливать связи с работодателями, научиться самостоятельности и ответственности.

Практикой уже доказано, что, если курс является интересным, наполненным разнообразными, логически и последовательно связанными темами, – в этом случае контингент участников имеет максимальные шансы к постоянному приросту численности и повышению уровня мотивации. В настоящее время преподаватели не могут не думать о том, как удерживаться в цифровом поле, сохраняя при этом независимость от различного рода потрясений, спровоцированных по основному месту работы [4, С. 23].

Предикторами оценки эффективности курсов могут служить посещаемость, успеваемость и минимальный отсев. «Сползание» в сторону неэффективности очень часто связано с некорректностью определения курса по выбору самими студентами. Большую роль при этом также играет дальнейшая специализация на стыке «бакалавриат-магистратура», «магистратура-аспирантура», что не может не отражаться на общей картине мотивации обучающихся. У многих студентов отсутствует понимание необходимости освоения следующего уровня образования.

Для удержания студентов в академическом поле необходима системная работа с ними. В этой связи абсолютно прозрачной и понятной целью академических приоритетов является уважение, которое можно рассматривать как в широком, так и в узком смысле сущностной характеристики феномена. Транслируемая сегодня эпоха переходной этической ситуации преподносит множество вызовов, среди которых наличие многочисленных этических скандалов, проблем, обусловленных разностью ценностей между поколениями, представителями различных культур. Все вышеперечисленные детерминанты современного социума требуют от преподавательского сообщества пристального внимания и поиска путей решения.

Следующим важным видом маркетинга является маркетинг, направленный на абитуриентов и родителей. Для того, чтобы студенты пришли в конкретный вуз, – необходимо заблаговременное продумывание концепции их мотивации, что должно непременно реализоваться в системной работе не только с абитуриентами, и обучающимися в системе СПО, но и их родителями. Для этого необходим комплексный пересмотр дизайна профориентационных моделей работы приемных комиссий, а также стимулирование поступления в учебные заведения на программы в парадигме осознанных целей [5, С. 215].

Огромную значимость в современной образовательной среде приобретает обоснование стоимости обучения, т.к. в настоящее время многие образовательные программы связаны с наличием коммерческих мест. Рынок образовательных кредитов на реальной основе так и не заработал в нашей стране, что оставило ряд семей за чертой возможности в получении их детьми высшего образования. В настоящее время большинство образовательных организаций не заботятся об этом: нет коммерческих предложений с подробным изложением всего спектра возможностей, которые получит выпускник вуза в процессе обучения.

Еще одним важным направлением работы в секторе маркетинга, ориентированного на абитуриентов и родителей, является принятие академической культуры. Необходимо добиваться того, чтобы целевая аудитория принимала академическую культуру, что может выражаться, например, в нетерпимости к плагиату, к коррупционным проявлениям, в разграничении личных и профессиональных детерминант общения [6, С. 108].

Третья составляющая маркетинга-это маркетинг, направленный на коллег и администрацию. Здесь важно зарабатывать репутацию для карьерного роста, важны успешные коллаборации в выступлениях, например, в роли оппонентов, экспертов,

при кросс-рецензировании, в активном подключении к работе различных советов, комиссий, сообществ. Серьезным аспектом также выступает сохранение учебной нагрузки преподавателя.

Существует множество способов по реализации академического маркетинга. В частности, в ряде исследований представлен метод SMART, являющийся, на наш взгляд, релевантным концепции академического маркетинга в целом (таблица 1).

Таблица 1

Сущностная характеристика метода SMART в образовании

№ п/п	Структурный элемент метода	Возможности и перспективы использования
1.	Specific: конкретность	Формулировка конкретных проблем, которые нужно решить (например, низкий уровень ответственности студентов, отсев студентов, списывание и т.д.).
2.	Measurable: измеримость	Определение измеряемых целей (например, срезы по показателям посещаемости или использованию плагиата обучающимися).
3.	Achievable: достижимость	Оценка преподавателем своих собственных ресурсов (например, оценка тайминга на проведение консультаций, постановку педагогических задач, выкладка заданий в мессенджеры и т.д.).
4.	Relevant: уместность, значимость	Продумывание вопросов, связанных с пониманием, насколько предлагаемые задачи ведут к желаемому результату с возможностью использования уже готовых инструментов или контента. Многие из инструментов являются в настоящее время доступными через различные цифровые решения и их можно активно использовать.
5.	Time-bound: ограниченность во времени	Определение, к какому времени возможно изменение педагогической ситуации, с полным пониманием пошагового алгоритма и оценки эффективности каждого из этапов этой работы (например, постановка дедлайнов-семестр и т.д.).

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о многоаспектности и поли-функциональности феномена академического маркетинга. Его распространение обязательно должно коснуться и многоуровневых коммуникаций с потенциальными работодателями. В противном случае будут размыты профессиональные цели-ценности целевой аудитории, на выходе будет распространяться такое явление, как выученная беспомощность. В данную канву сотрудничества могут быть вовлечены и активные, успешные выпускники, и потенциальные работодатели, активно заинтересованные в разработке учебных планов направлений подготовки.

Литература:

1. Боцова, А.В. О ресурсах цифровизации высшего образования в контексте перехода на инновационный уровень / А.В. Боцова, С.К. Гучетль, Ю.С. Кульбит // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 59-62
2. Гефеле, О.Ф. Академическая мотивация как предиктор развития критического мышления в векторе «студент-магистрант» / О.Ф. Гефеле, Е.Е. Михайлова // Вестник ТвГУ. – Серия "Педагогика и психология". – 2019. – Выпуск 4 (49). – С. 84-89
3. Гордеева, Т.О. Мотивационные профили как предикторы саморегуляции и академической успешности студентов / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев // Вестник Московского университета. – Серия 14. – Психология. – 2017. – №1. – С. 68-87
4. Захарова, И.В. Маркетинговые инструменты в современном вузе: тенденции исследований / И.В. Захарова // Высшее образование в России. – 2018. – №6. – С. 20-30
5. Проблемы преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе и подходы к их решению / Г.И. Козырева, Е.А. Колупаева, А.В. Книга, М.В. Осанова // Образование и право. – 2020. – №11. – С. 213-217
6. Шагинян, И.А. Особенности использования интернет-ресурсов и дистанционных образовательных технологий на процесс вторичной социализации личности студента в период пандемии И.А. Шагинян, Н.П. Медведева // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2021. – №3. – С. 106-109

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук Пермовская Ольга Сергеевна

Частное учреждение дополнительного образования «Грамотейка» (г. Нижний Новгород)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФОРМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА УЧИТЕЛЬ-РОДИТЕЛЬ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Аннотация. В современном мире еще больше требований предъявляется к учителям, мастерам своего дела. Мастерство современного учителя включает в себя не только умение профессионально обучать детей, внедрять новые подходы цифровизации, но и эффективно воспитывать детей, направлять семьи. Законодательство в нашей стране поддерживает сотрудничество семьи и школы, разными способами пытаюсь вовлечь родителей в школьную жизнь. Существуют множество мероприятий, касаемых сохранения семейных традиций, положительного влияния школы на семью. Но все семьи разные. Различные подходы к воспитанию и развитию своих детей приводит к пониманию учителем того, что необходимы конкретные рекомендации для определенного ребенка и определенной семьи. Выработка индивидуального маршрута в воспитании и развитии ребенка тесно связано с наставничеством такой формы как учитель-родитель. В статье рассматриваются педагогические условия реализации такой формы наставничества как учитель-родитель, что является неотъемлемой частью сотрудничества участников образовательного процесса. Роль учителя – это позиция консультанта, мудреца, опытного человека по вопросу воспитания, развития и обучения детей. Реализация педагогических условий в формировании такого процесса, как наставничество, приводит к общности наших семей и педагогического сообщества, развивая при этом способности всех трех субъектов образовательного процесса: наставника, родителя и ученика.

Ключевые слова: наставник, учитель, семья, школа, общеобразовательная организация, педагогические условия наставничества.

Annotation. In the modern world, even more demands are placed on teachers, masters of their craft. The skill of a modern teacher includes not only the ability to professionally teach children, introduce new approaches to digitalization, but also to effectively educate children, guide families. The legislation in our country supports the cooperation of the family and the school, trying to involve parents in school life in various ways. There are many activities related to the preservation of family traditions, the positive impact of school on the family. But all families are different. Different approaches to the upbringing and development of their children leads to the understanding of the teacher that specific recommendations are needed for a certain child and a certain family. The development of an individual route in the upbringing and development of a child is closely related to mentoring of such a form as a teacher-parent. The article discusses the pedagogical conditions for the implementation of such a form of mentoring as a teacher-parent, which is an integral part of the cooperation of participants in the educational process. The role of a teacher is the position of a consultant, a wise man, an experienced person on the issue of upbringing, development and education of children. The implementation of pedagogical conditions in the formation of such a process as mentoring leads to the community of our families and the pedagogical community, while developing the abilities of all three subjects of the educational process: mentor, parent and student.

Key words: mentor, teacher, family, school, educational organization, pedagogical conditions of mentoring.

Введение. В наше динамичное время у государства есть запрос на грамотного выносливого позитивно мыслящего специалиста в каждой сфере. В системе образования это особенно актуально, так как трансляция информации, знаний и опыта является ключевым процессом направления. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» отмечено, что образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляется общественно значимым благом и осуществляется в интересах человека, семьи, общества и государства...[3, С. 3]. Все больше требований предъявляется к учителю, как разносторонне мыслящему, информативному, духовному мастеру своего правого дела. От того, насколько грамотен, честен и мудр учитель зависит успешность его воспитанников. Известно, что семья откладывает большой «отпечаток» в воспитании своих детей, формирует, главным образом, их мировоззрение. Семья является социальным институтом, который основан на взаимодействии мамы и папы, детей, бабушек и дедушек, и остальных родственников сопричастных воспитанию ребенка. Семья закладывает в ребенка главные ценности и цели, необходимые в жизни, а также правила и нормы поведения в том или ином месте и отношения к людям. Непосредственно в семье ребенок впервые учится применять эти правила и взаимодействовать с родственниками. Пример родных, устои жизни в семье формирует у детей понимание, что хорошо, а что плохо, честности и лживости, заботы и равнодушия. Но в правильном, полезном воспитании детей заинтересована не только семья, но и само общество. Воспитание детей в семье – часть общественного воспитания, но часть неповторимая, «авторская». Неповторимость и авторство ее состоит в том, что семья дает «первые уроки жизни», фундамент для дальнейшей жизни, инструкцию к действиям в различных ситуациях, отношения к обучению и школьной жизни. Воспитание детей в семье непрерывно! Общим настроением семейного воспитания пронизаны все стороны развития личности. Семейное воспитание строится на основе взаимодействия родителей и детей, эффективного/не эффективного контактирования между членами всей семьи. При этой, созданной родителями системе ребенок может себя как в безопасности, так и в небезопасности, с возможностью получить помощь от взрослых и не возможностью ее получить. То есть, от устойчивых/не устойчивых контактов между членами семьи зависит и эффективность самой семьи. Накоплено много фактов и наблюдений за воспитанием детей в семье. Из этих наблюдений вытекают важные обобщения, которые могут быть условно классифицированы как общие закономерности воспитания детей в семье. И, хотя они еще не имеют всех признаков закономерной связи, по своему статусу все же стоят выше первичных фактов и простых заключений. Из них вытекают советы родителям, правила семейного воспитания [1, С. 13]. Все родители нуждаются в неких инструкциях и правилах, чтобы руководствоваться им в ситуации сомнений и учителям, чтобы продуктивно работать и помогать родителям растить детей.

Изложение основного материала статьи. В настоящее время нет институтов, обучающих молодых людей на «должность» родителя. Но все они, имея конкретного ребенка со своими особенностями, желаниями и индивидуальностью, готовы воспитывать успешного грамотного, здорового и доброго дитя. Опрос показал, что ни один родитель не желает зла своему ребенку. Каждая мама и папа стараются воспитать доброго, честного, заботливого и самостоятельного человека. Тогда почему, в результате, мы получаем преступников и хулиганов, наркоманов и разгильдяев? Обычно, в воспитании детей участвуют не только родители, но и другие родные люди. По опросам родителей, многие из них пытаются воспитывать ребенка ситуативно и руководствуются разными мнениями к воспитанию, так как каждый из родственников действует по-своему. Результат от подобного способа воспитания, очевидно, останется не желательным. Мечта родителя – своего ребенка видеть счастливым, а мечта детей – видеть добрыми родителей. Добро и любовь, которые являются главными помощниками в воспитании детей необходимо правильно дозировать и дарить детям, чтобы не было много и не было мало... Чтобы родитель был таковым, его необходимо просвещать, информировать, любить и верить в его миссию. По исследованиям видно, что каждому начинающему родителю или родителю со стажем, нужна помощь войти в «профессию» родитель и почувствовать себя уверенней. Сегодня, в век инноваций в современном образовании, мы все чаще возвращаемся к мысли о необходимости возрождения такого явления, как наставничество. Более опытные педагоги могут оказывать поддержку нуждающемуся родителю. Понятие «наставничество» раскрыта в работах В.Г. Сухобского, С.Я. Батышева, С.Г. Вершловского, Л.Н. Лесохиной и др. Значимость процесса наставничества отмечается в трудах известных ученых: В.А. Сухомлинский, О.Е. Лебедев, А.А. Мезенцев, Ю.В. Кричевский и др.

Мы будем рассматривать наставничество как двусторонний, взаимообогащающий, взаимонаправленный процесс, который необходим наставнику не менее, чем его подопечному. В этом процессе выделяются два субъекта: наставник и подопечный. Наставник выступает в качестве консультанта, пользуется доверием и уважением у подопечного, открыт новым идеям и готов работать с людьми и при этом саморазвиваться. Подопечный выступает в роли друга, товарища; он испытывает потребность в наставнике, так же открыт новым идеям и готов саморазвиваться. Наставниками могут быть люди разного возраста, пола, степени образования и интересов.

Для общеобразовательных организаций выделим 6 форм наставничества:

- 1) «ученик – ученик»;
- 2) «учитель – учитель»;
- 3) «студент – ученик»;
- 4) «работодатель – ученик»;
- 5) «родитель-ученик»;
- 6) «учитель-родитель» [2].

В нашей статье мы обращаем внимание на взаимодействие субъектов в общеобразовательной организации такой формы как «Учитель – Родитель».

Наставничество учитель-родитель направлено на помощь родителю растить своих детей путем составления индивидуального образовательного маршрута и составления индивидуальной воспитательно-педагогической карты.

Цель формы наставничества учитель-родитель – улучшение взаимоотношений в семье между родителями и детьми посредством направления родителей на индивидуальный образовательный маршрут и составления индивидуальной воспитательно-педагогической карты ребенка.

Предварительные исследования показывают, что в практике и теории современного образования возникли противоречия между:

- желанием родителей воспитывать умных, добрых и самостоятельных детей и незнанием как это правильно сделать в конкретном случае, учитывая, что каждый ребенок индивидуальный и каждому случаю применимы определенные действия со стороны взрослых;

- накопленным опытом, выводами в сфере наставничества и их не реализации в практике образовательных организаций;

- добротным рынком услуг в сфере образования и невозможностями учителя им пользоваться;

- представлением в трудах ученых общепедагогических аспектов наставничества и недоработкой по вопросу выявления педагогических условий и их реализации на практике в становлении успешного родителя.

Данные противоречия привели нас к проблеме: какие педагогические условия развития наставника-учителя, способствуют развитию и формированию компетенций позитивного родительства.

Поскольку наша организация участвует в Федеральном проекте по наставничеству – мы, в своем исследовании, будем рассматривать наставничество для родителей как значимое событие для обеих сторон, где наставник для каждого родителя является консультантом, помощником, мудрецом, направляющим в сомнительных ситуациях по мере взросления детей.

Сейчас мы наблюдаем, что родительское сообщество является достаточно сословным. Не у всех родителей наблюдаются одинаковые морально-нравственные нормы, следовательно, мы видим разные взгляды и подходы на воспитание детей. По нашим наблюдениям детям сложно расти под влиянием родных с разными концепциями воспитания каждого. Результат подобной не системности приводит к отрицательным последствиям поведения ребенка. Сами родители не могут справиться с возникшей ситуацией и возникает потребность в наставнике: не просто в учителе, который обучает ребенка, а в человеке, который разделит с родителем ответственность в воспитании детей. Поэтому реализация педагогических условий наставничества для родителей носит, прежде всего, индивидуальный характер. Мы предполагаем, что процесс наставничества будет эффективным, если будут выполняться необходимые педагогические условия:

1. Мотивация обеих сторон в наставничестве. Потребность родителя в новом человеке, способного вникнуть в проблему семьи и надежда в устранении проблемы. Потребность учителя в помощи другому, чувствования ответственности за проблему и видение проблемы «шире» имеющейся.

2. Профессионализм со стороны наставника, его опыт и признание со стороны родителя.

3. Доверие с обеих сторон, несущее за собой возможность действовать и менять, если потребуются жизненные установки и ценности родителя.

4. Схожие ценностные установки и убеждения, касающиеся общего мироощущения, точек зрения наставника и учителя. Это проявляется, прежде всего, в ощущении обеих сторон, чувствования, что «на одной волне», каждая встреча – это событие, инсайт, незабываемая встреча, наполняющая и наставника, и родителя новыми идеями, педагогическими ситуациями, рекомендациями.

5. Готовность родителя к осознанным изменениям своего комфортного состояния на благо своих детей, определенная жертвенность в решении в пользу ребенка.

6. Возрастной аспект. Наставник и родитель не имеют между собой большой возрастной разницы, так как есть риск недопонимания людей разных поколений, современных подходов в решении проблемы, технических новшеств, без которых невозможно эффективное наставничество.

Тем самым, реализация педагогических условий в формировании такого процесса, как наставничество, приводит к общности наших семей и педагогического сообщества, развивая при этом способности всех трех субъектов образовательного процесса: наставника, родителя и ученика.

В литературе педагогические условия определяют по-разному. Мы придерживаемся такого определения педагогических условий, при котором успешность взаимодействия учителя и родителя сорентируются в формировании и развитии компетенций позитивного родительства, приносящие счастье ребенку (детям). Главная ценность наставничества – управление ресурсами родителя, который видит мудрец. При наставничестве каждый из субъектов – ценностная личность, и важно, чтобы об этом помнили участники. Результатом эффективного наставничества будет ощущение счастья и внутренней свободы Родителя при различных успехах ребенка.

Выводы. Таким образом, наставничество такой формы как «Наставник – Родитель» становится неотъемлемым компонентом современной системы образования. Для участников образовательных организаций наставничество – это один из способов получения опыта и помощи растить вместе детей. С помощью процесса наставничества участники образовательного процесса могут получить навыки, знания, компетенции и ценности быстрее, чем с помощью других методов передачи. Это чрезвычайно важно в современном мире. Высокая скорость обусловлена такими факторами: прямой передачей жизненного опыта от человека к человеку, доверительными отношениями и взаимообогащающими отношениями, полезными для всех участников наставничества. Методические приемы, а также принципы успешной реализации наставничества мы рассмотрим в следующих наших статьях.

Литература:

1. Коваленко, Т.В. Моделирование взаимодействия семьи и школы в условиях современного начального образования: автореферат дис. ... на канд. пед. наук: 13.00.01 / Коваленко Татьяна Владимировна. – Омск, 2016. – 22 с.

2. Консультант Плюс – сайт.пф: сайт. – 1997. – URL: <https://www.consultant.ru/sys/condition/> (дата обращения: 09.02.2023).

3. Российская Федерация. Законы. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изменениями и дополнениями на 2015 год: Федеральный закон №273-ФЗ; [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г.; одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. – Москва: Эксмо, 2015. – 160 с.

УДК 378.1

кандидат педагогических наук, доцент Петрова Лиллия Геннадиевна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

магистрант кафедры русского языка, профессионально-речевой

и межкультурной коммуникации Травкин Кирилл Сергеевич

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

ассистент кафедры русского языка, профессионально-речевой

и межкультурной коммуникации Елфимова Анна Владимировна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦАМИ РАССКАЗОВ ЧЕХОВА «ДОБРЫЙ НЕМЕЦ» И «ГЛУПЫЙ ФРАНЦУЗ»)

Аннотация. В статье рассматривается роль художественного текста как необходимого средства обучения русскому языку иностранных студентов. Чтение рассказов русских писателей способствует развитию умений думать по-русски, понимать по-русски и стремиться говорить на том русском языке, на котором говорят его носители. Указывается, что чтение художественного текста является не целью, а средством развития навыков монологического или диалогического говорения. Отмечается, что выбор текста зависит от вида речевой деятельности, который будет совершенствоваться. Объясняется целесообразность выбора рассказов Чехова для изучающего и поискового чтения. Рассматривается методический потенциал двух рассказов автора: «Добрый немец» и «Глупый француз». Так, оба рассказа являются хорошей базой для поискового чтения. Поисковое чтение и анализ текста способствуют формированию навыков критического мышления. В свою очередь, критическое мышление позволяет воспринимать информацию разного рода, критически ее интерпретировать, анализировать новые знания и по-новому систематизировать пространство получаемой информации.

Ключевые слова: художественный текст, обучение чтению, критическое мышление, картина мира, менталитет, параллели.

Annotation. The article examines the role of a literary text as a necessary means of teaching Russian to foreign students. Reading stories by Russian authors contributes to the development of the ability of foreign students to think in Russian, to understand Russian and to strive to speak them the Russian language spoken by its native speakers. It is indicated that reading a literary text is not a goal, but a means of developing monological or dialogical speaking skills. It is noted that the choice of text depends on the type of speech activity that will be improved. The expediency of choosing Chekhov's stories for the student and search reading is explained. The methodological potential of the author's two short stories "The Kind German" and "The Stupid Frenchman" is considered. So, both stories are a good base for search reading. Search reading and text analysis contribute to the formation of critical thinking skills. In turn, critical thinking allows you to perceive information of various kinds, critically interpret it, analyze new knowledge and systematize the space of information received in a new way.

Key words: artistic text, learning to read, critical thinking, worldview, mentality, parallels.

Введение. Познание студентами-иностранцами русского языка является увлекательным, но долгим и трудным процессом, в результате которого обучающиеся должны избавиться от колоссального влияния своего родного языка в ходе использования изучаемого русского языка. То есть, они должны научиться думать по-русски, понимать по-русски и стремиться говорить на том русском языке, на котором говорят его носители. Этому способствует осознание того, что «роль учебника как основного источника знаний начинает утрачиваться, и в помощь ему или ему на смену приходят тексты из произведений классической литературы, благодаря чему учебный процесс становится по-новому актуальным, интересным и эффективным» [5, С. 98]. Переход на качественно другой уровень обучения связан с тем, что чтению, как неотъемлемой части обучения иностранному языку, в разные времена и в разных странах всегда отводилось первостепенное внимание, и особенно сегодня, когда речь идёт о подготовке обучающихся к диалогу культур. Художественный текст служит стимулом для обсуждения проблемных вопросов, выражения своего собственного мнения. Личностная ориентация значительно повышает эффект усвоения иностранного языка, так как в этом случае наряду с интеллектом подключаются эмоции. При этом важно учитывать, что чтение художественного текста является не целью, а средством развития навыков монологического или диалогического говорения. Для оптимального подбора упражнений и заданий необходимо учитывать критерии выбора текста и тот вид речевой деятельности, который будет совершенствоваться.

Изложение основного материала статьи. Процесс чтения зависит от таких аспектов, как объем содержания художественного текста, время взаимодействия с ним, необходимость повторного прочтения и конспектирования информации. Процесс восприятия текстового сообщения сопровождается анализом внутреннего контекста и осмыслением изложенной информации. Степень понимания текста зависит от степени сложности изложенной информации, структурных и стилистических особенностей самого текста. Процесс чтения включает в себя: проговаривание, прогнозирование, предсказание развития событий, конструирование абзацев и предложений. При чтении происходит процесс коммуникации с осознанием восприятия текста через установку цели. Через чтение происходит получение информации о мире, людях, фактах и явлениях; развитие опыта получения информации и улучшение жизненного опыта. А также идёт воздействие на эмоции, чувства читателя и, следовательно, совершенствуется личность и повышается культурный уровень реципиента [2]. Таким образом, важным фактором, влияющим на результат чтения, является верный выбор художественного произведения, которое отвечало бы поставленным целям.

Нашим целям отвечают короткие рассказы писателя-классика, А.П. Чехова, чьё имя известно во всем мире. Интересно выяснить, когда литературное произведение становится классикой. Разумеется, после прохождения испытания временем. Это те произведения, которые читались, читаются и будут читаться. В них раскрываются темы, которые волновали человечество в прошлом, волнуют в настоящем и будут волновать в будущем. А.П. Чехов и его лаконичные, но глубокие рассказы, справились с этой задачей, поэтому его произведения будут жить вечно.

На наш взгляд, его «миниатюры» и нравоведения, сокрытые и прослеживаемые между строк, его пьесы, пользующиеся популярностью во всем мире, являются незаменимым материалом для чтения в аудитории иностранных студентов. Несмотря на то, что русский писатель оценивал свой вклад в литературу как незначительный, его современники были о нём другого мнения. Так, Л.Н. Толстой утверждал, что Чехов видел мир иначе, чувствовал его иначе, он называл его несравненным художником того времени: «...Художник жизни. И достоинство его творчества в том, что оно понятно и сродно не только всякому русскому, но и всякому человеку вообще. А это главное...» [1, С. 29-42]. Солидарен с такой точкой зрения был и Максим Горький, который подтвердил слова Л.Н. Толстого. Он был поражён даром краткости мастера

и называл Чехова «талантом огромным и оригинальным, писателем из тех, что делают эпохи в истории литературы и в настроениях общества» [3].

И действительно, популярность А.П. Чехова растёт от десятилетия к десятилетию: зарубежные продюсеры ставят пьесы в театре, экранизируют и продвигают чеховские идеи по телевидению. «Краткость – сестра таланта» – именно этими словами можно охарактеризовать произведения русского писателя и драматурга. Его лаконичность сопоставима с хирургическим разрезом: это сравнение очень кстати, ведь Чехов был добросовестным врачом [3].

Но чем ещё притягивают произведения А.П. Чехова? Почему до сих пор его читают и цитируют многие люди? Дело в том, что его миниатюрные произведения излагают проблемы «прошлой» современности, с которыми читатель может встретиться и сегодня. Они по-прежнему живут и находят своё место в XXI веке. Читая рассказы Чехова, можно прочувствовать сатиру, юмор, иронию, но ещё немаловажной чертой являются нотки грусти, посредством которой писатель показывает настоящую, не приукрашенную жизнь обывателя.

На первый взгляд, полное понимание рассказов приходит быстро, молниеносно, так как они просты и как-будто отполированы до идеального состояния. Но это не совсем так. Прежде всего, Чехов – врач, а сам он говорил, что «медицина это его законная жена, а литература любовница» [4], а это значит, что он реалист. Поэтому нельзя с точностью сказать, что простота рассказов является главным достоинством пера Чехова: его мастерство опирается на легкомыслие и доверие читателя, но он также хочет, чтобы читатель дал реакцию на его идеи, мог сам логически домыслить, приукрасить события. Однажды А.П. Чехов написал: «Когда я пишу, я вполне рассчитываю на читателя, полагая, что недостающие в рассказе субъективные элементы он подбавит сам» [6].

В рамках данной статьи остановимся на рассмотрении методического потенциала двух рассказов автора «Добрый немец» и «Глупый француз». Оба рассказа могут, помимо всего прочего, содействовать развитию критического мышления студентов и их способности к исследовательской деятельности. Данный вид мышления является оценочным и рефлексивным. Это означает, что имеющиеся знания служат основой для аргументации, систематизации, обобщения и конкретизации тех сведений, которые были получены.

Работа над чтением и анализом данных рассказов позволяет выработать умение поиска смысла, принятия объективного и логичного решения, как с учётом собственной точки зрения, так и других мнений, способности отказаться от предубеждений, выдвинуть новые идеи и увидеть открывшиеся возможности. Поэтому формирование критического мышления посредством чтения, особенно поискового, позволяет воспринимать информацию разного рода, критически ее интерпретировать, анализировать новые знания и по-новому систематизировать пространство получаемой информации. Все это позволяет формировать собственное отношение и делать выбор альтернативного решения. Как результат, формирование критического мышления посредством чтения будет способствовать выработке личного отношения не только к информации, но и к миру в целом. Таким образом, чтение развивает приёмы осмысления прочитанного, формирует речевые умения, создаёт базу для работы с информацией.

Важно отметить, что «Добрый немец» был написан 136 лет назад, «Глупый француз» – 137. Если бы Антон Павлович знал, что спустя почти полтора столетия его произведения будут созвучны реальным событиям сегодняшнего дня, то был бы очень удивлён: ведь и время другое, и эпоха отличная от чеховской, но его персонажи и их поступки до сих пор так же актуальны.

«Добрый немец» повествует об истории Ивана Карловича Швея, сына немца, который возвращается из командировки домой к любимой русской жене. Немного выпив и подбодрив, Иван Карлович всё время бормочет: «...Ты русский, и моя жена русский, и я русский... Мой отец немец, а я русский человек... Я желаю драться с Германией...» [8, С. 29]. Но обнаружив посторонних людей в своём доме и приревновав, не церемонясь, не разобравшись, выбегает на улицу и идёт в трактир, думая: «Русский нехороший человек... Я желаю драться с Россией...» [8, С. 30]. Побродив по городу, Иван Карлович возвращается домой, где его уже ожидает жена. Она ему объяснила, что те «посторонние» в их спальне – жильцы, что зря он так расстраивается. И тут немецкая душа Ивана Карловича пришла в норму, вновь запела: «Ты у меня русский ... и кухарка русский, и я русский... Все имеем русские языки... Россия великолепная земля... С Германией я желаю драться...» [8, С. 30].

Анализируя текст рассказа, выполняя задания, предложенные преподавателем, студенты приходят к пониманию того, что многие события почти 150-летней давности можно наложить на XXI век, на сегодняшний день. Подобно Швею, персонажу из произведения А.П. Чехова «Добрый немец», нынешние политики Германии действует по тем же принципам, мечась от одной позиции к другой. Примечательно, что даже фамилия нынешнего канцлера Германии начинается тоже на букву «Ш». Стоит лишь разобраться в причинах и истоках тех или иных событий, и можно найти компромисс между сторонами, однако на это потребуется много времени. Кроме того, обязательно следует показать и доказать собственную позицию. Из этого становится очевидным: что тогда, что сейчас – всё одно, всё едино: прошло почти полтора века, а актуальность рассказа остаётся неизменной и даже набирает популярность.

Рассказ «Глупый француз» не менее интересен и содержателен, изобилует «говорящими» деталями, несмотря на его небольшой объём. Он показывает читателю ясную картину мира сквозь призму менталитета француза, Генри Пуркуа (обращаем внимание студентов на «говорящую» фамилию персонажа: фр. пуркуа по-русски означает «почему»), который так увлётся наблюдением за одним человеком, подробно анализируя каждое действие и движение «благобразного господина», что не заметил, что все посетители трактира выглядели так же: «Пуркуа поглядел вокруг себя и ужаснулся. Половые, толкаясь и налетая друг на друга, носили целые горы блинов... За столами сидели люди и поедали горы блинов, семгу, икру... с таким же аппетитом и бесстрашием, как и благообразный господин...» [7, С. 968]. Француз упрекал русского человека за чрезмерный аппетит, не зная, что на дворе Масленица, а за ней грядёт Великий Пост – время, когда верующий русский человек максимально ограничивает себя в еде: «Этот человек хочет умереть! Нельзя безнаказанно съесть такую массу! Да, да, он хочет умереть...» [7, С. 969]. Но Пуркуа, в силу своего незнания, попытался спасти господина, он действительно искренне хотел помочь человеку в беде: «...верьте, я друг ваш... Не могу ли я вам помочь чем-нибудь? Вспомните, вы еще молоды...». На что «благообразный господин», «тарача на француза глаза» ответил: «Я много ем?! ... Я?! ... Как же мне не есть, если я с самого утра ничего не ел?». После чего Генри Пуркуа озабоченно приходит к выводу: «О, страна чудес! ... Не только климат, но даже желудки делают у них чудеса! О страна, чудная страна!» [7, С. 970].

Не вдаваясь в подробности анализа произведения, отметим, что, с одной стороны, этот рассказ демонстрирует неуёмность характера русского человека, размах его натуры. С другой стороны, в ходе работы со студентами над смыслом текста, находим причинно-следственные связи всего происходящего. Затрагивая некоторые вопросы современной политики французского государства, студенты проводят параллели, подводящие к выводу: необходимо мыслить шире, осматриваться по сторонам, чтобы видеть полноту картины и делать правильные выводы.

Таким образом, работая над чтением вышеупомянутых рассказов А.П. Чехова, преподаватель может помочь обучающимся увидеть много интересных моментов, познакомить с особенностями менталитета трех разных народов,

представить их на фоне определенной языковой картины и ее культурной матрицы, выявить параллели с сегодняшней ситуацией в мире, прочувствовать разительную актуальность этих историй.

Выводы. А.П. Чехова сложно назвать предсказателем судеб многих людей, однако его строки, написанные много лет назад, являются актуальными и в реальных условиях современного общества. Формирование критического мышления посредством чтения может способствовать выработке личного отношения не только к информации, но и к миру в целом. Таким образом, чтение иностранными обучающимися произведений классика развивает приёмы осмысления прочитанного, формирует их речевые умения, создаёт базу для работы с информацией.

Литература:

1. Бердников, Г.П. Чехов / Г.П. Бердников // История всемирной литературы. – 1994. – Т. 8. – С. 29-42
2. Загашев, И.О. Критическое мышление: технология развития / И.О. Загашев, С.И. Заир-Бек. – СПб: Альянс-Дельта, 2003. – 284 с.
3. Лаконичность как определяющая черта стиля А.П. Чехова / А.П. Чехов: электронная энциклопедия: [сайт]. – 2008. – URL: <http://my-chekhov.ru/referats/027b.shtml> (дата обращения 24.04.2022).
4. М. Горький и А. Чехов: Переписка. / [Н.И. Гитович]; под ред. Н.И. Гитовича. – Москва: Гослитиздат, 1951. – 288 с.
5. Петрова, Л.Г. Чтение и анализ произведений русских классиков как фактор развития языковой компетенции иностранных обучающихся при обучении их РКИ / Л.Г. Петрова, Сун Чжихао // Калейдоскоп лингвистических идей: сборник материалов студ.науч. конференции, Белгород, 29-30 июня 2022 г. / отв. ред. О.Н. Прохорова. – Белгород: ООО «Эпицентр», 2022. – С. 98.
6. Почему Чехов? / РИА Новости: сетевое издание: [сайт]. – 2014. – URL: <https://ria.ru/20100202/207358610.html> (дата обращения 26.04.2022).
7. Чехов, А.П. Глупый француз / А.П. Чехов. – Москва: «Издательство АЛЬФА КНИГА», 2017. – 1279 с.
8. Чехов, А.П. Добрый немец / А.П. Чехов. – Москва: «Издательство АЛЬФА КНИГА», 2017. – 1279 с.

Педагогика

УДК 378.02

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Нижегородский государственный технический университет

имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

магистрант Баланова Софья Александровна

Нижегородский государственный технический университет

имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

кандидат психологических наук, доцент Гребенников Юлия Леонидовна

Московский государственный областной педагогический университет (г. Москва)

РОЛЬ КУРАТОРА В ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Инновационная политика в области профессионального образования актуализирует необходимость подготовки квалифицированных кураторов, тьюторов, способных к осуществлению современного творческого воспитательного процесса. Цель статьи: анализ деятельности куратора в организации современного воспитательного процесса. Методология: в исследовании задействована методика измерения ценностей Ш. Шварца, которая включает оценку студентами ценностных ориентаций, формируемых куратором воспитательного процесса в течение исследования. Ценности были разделены по нескольким направлениям воспитания, результаты проранжированы в соответствии с каждой категорией. Результаты: работа куратора способствует формированию ценностей по разным направлениям воспитательной деятельности. Используемые способы осуществления работы показывают результативный характер и являются перспективными в дальнейшем процессе совершенствования воспитательной системы.

Ключевые слова: куратор, тьютор, коммуникация, воспитание, профессиональное образование.

Annotation. Innovative policy in the field of vocational education actualizes the need to train qualified curators, tutors capable of implementing a modern creative educational process. The purpose of the article is to analyze the activities of the curator in the organization of the modern educational process. Methodology: the research involves the methodology of measuring the values of Sh. Schwartz, which includes students' assessment of value orientations formed by the curator of the educational process during the study. Values were divided into several areas of education, the results were ranked according to each category. Results: the work of the curator contributes to the formation of values in various areas of educational activity. The methods used to carry out the work show a productive nature and are promising in the further process of improving the educational system.

Key words: curator, tutor, communication, education, professional education.

Введение. Реформирование высшей школы нацелено на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных к осуществлению самостоятельной творческой профессиональной деятельности в быстро изменяющихся условиях. Российская Федерация своим стратегическим выбором обозначает формирование инновационной модели социально-экономического развития, значимой частью которой является подготовка выпускников, готовых к осуществлению профессиональной деятельности в различных сферах [2, С. 47].

Инновационная политика в области профессионального образования актуализирует необходимость подготовки квалифицированных кураторов, тьюторов, способных к осуществлению современного творческого воспитательного процесса [1, С. 41].

Меняется образовательная система, возрастает значимость гибких навыков, обозначаются новые требования к воспитательному процессу, который на сегодняшний день выступает объектом повышенного внимания со стороны государства. Распоряжением правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года № 996-р утверждена Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, которая рассматривает воспитание как стратегический общенациональный приоритет.

Стратегия обозначает значимость создания условий для воспитания свободной, ориентированной на труд личности, важность реализации разных направлений воспитания: гражданско-патриотического (культура межнационального общения, активация гражданской позиции, развитие правовой и гражданской культуры и др.); духовного и нравственного (приобщение к культурному наследию, формирование нравственной позиции, уважение к культуре, языкам и традициям и

др.) [10, С. 160]; физического (культура здоровья, потребность в здоровом образе жизни, мотивация к занятию спортом); трудового и профессионального воспитания (развитие навыков самостоятельности, творческой деятельности, решения учебных задач); экологического воспитания (рассматривается в нескольких аспектах, как с точки зрения бережного отношения к природным ресурсам, так и с точки зрения выстраивания экологичного пространства по отношению к информационным потокам [5, С. 295].

По каждому реализуемому направлению куратор, тьютор использует те или иные технологии, методы, средства. Его задача состоит в формировании рабочих групп, способных к результативному взаимодействию, общению в коллективе для достижения поставленных целей [9, С. 35].

Воспитание является неотъемлемой частью образовательного процесса. Однако на сегодняшний день по данным научных исследований отсутствует единая система и единая концепция профессиональной подготовки обучающихся, включающая воспитательную деятельность [4, С. 235].

Современная государственная политика разворачивается в сторону решения данного вопроса с учетом неоднородности социально-психологического портрета обучающегося, требований к развитию гибких навыков студента, реализации инновационных технологий [7, С. 380].

Для получения долгосрочного результата в воспитательном процессе задействуются три основных понятия: знания, навыки, отношение. То есть куратор через передачу знаний и формирование навыков меняет отношение.

Деятельность современного куратора разворачивается в условиях нестабильности, активной изменчивости [3]. Его работа требует особого внимания как неотъемлемый элемент инновационного образовательного процесса.

Изложение основного материала статьи. Как мы сказали ранее, задача куратора – объединение коллектива, формирование «социального организма», готового к взаимодействию. При формировании современного воспитательного пространства необходимо опираться на известные научные достижения, которые могут быть адаптированы под существующую реальность [6, С. 142].

Одним из значимых представителей научного сообщества, деятельность которого позволила раскрыть процесс воспитания является доктор педагогических наук, профессор Людмила Ивановна Новикова, посвятившая свои работы системному подходу к воспитанию и социализации студенческого слоя.

Научная школа Л.И. Новиковой строится вокруг таких теоретических положений:

- управление процессом, в котором развитие личности происходит через создание комфортных, благоприятных условий есть процесс воспитания;
- воспитательная система рассматривается как социальный организм, формируемый в процессе взаимодействия субъектов воспитания, характеризуется образом жизни коллектива и устоявшимся психологическим климатом;
- ключевое значение для построения системы воспитания имеет гуманистическая направленность;
- значимое место наравне с воспитательной системой занимает воспитательное пространство, которое раскрывается как среда, организующая вокруг воспитательного события;
- воспитательная деятельность – это деятельность педагога, создающего благоприятные условия для развития личности, которая требует реализации личностно-профессиональной позиции педагога или куратора.

Научная школа Л.И. Новиковой реализует принцип, который опирается не только на изучение педагогом (куратором) новых технологий и методов, но и на развитие личностно-профессиональной позиции, основанной на гуманистической системе воспитания.

Куратор, основываясь на принципах научной школы, выполняет такие функции как:

- помощь в освоении нового опыта;
- организация результативной коммуникации между преподавателем и студентом;
- развитие профессиональных компетенций;
- формирование коммуникативных навыков и способности их применять в профессиональной деятельности;
- формирование потребности в рефлексии собственной деятельности;
- формирование навыка использования студентами адаптационных техник в рабочем пространстве.

Основными методами и формами реализации кураторской деятельности являются:

- субъект-субъектное взаимодействие (партнерство, сотрудничество);
- передача практического опыта субъекту воспитательного процесса;
- задействование в воспитательном процессе специалистов из конкретных отраслей;
- коучинг.

Куратор, формируя знания и умения, меняет отношение студента к конкретным действиям и вопросам. И через изменение отношения приходит осознание ценности [8, С. 322].

В исследовании задействована методика измерения ценностей Ш. Шварца, которая включает оценку студентами ценностных ориентаций. Опрос респондентов проводился в несколько этапов. Первый этап – входной (начальная стадия реализации исследования). Опрос проводился для студентов в начале обучения. И на завершающем этапе – в конце года, после внедрения кураторской работы по воспитанию с применением различных технологий и методов. Второй (основной) этап исследования включал в себя непосредственную работу кураторов с группами.

Опросник включает 57 ценностей, каждую из которых респондентам было предложено оценить (0 – ценность не значима, 3 – ценность важна, 6 – ценность очень важна). Чем больше цифра, тем важнее ценность. В пустых ячейках опросника студенты отмечали соответствующие цифры. Каждая цифра может быть многократно использована. Ценности были разделены на несколько групп. Каждая группа соотносится с направлением воспитания, реализуемым куратором.

В процессе организации воспитательной деятельности кураторами были реализованы хакатоны, онлайн-мероприятия, задействованы квест-технологии. Для более организованной и слаженной работы кураторы объединялись и использовали медиатеку воспитания и воспитательские блоги. Главной особенностью кураторской работы служила профессиональная направленность воспитания. Процесс был нацелен на формирование ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности.

Одной из форм реализации направлений воспитания стало студенческое самоуправление. Студенты получили возможность творческого самовыражения в проведении занятий и других мероприятий в рамках недели самоуправления.

В волонтерском движении приняли участие многие студенты. За это время было проведено несколько акций, где обучающиеся сами выступали инициаторами в решении социальных проблем.

На рисунке представлены результаты опроса по выявлению наиболее привлекательных форм воспитательной деятельности для студентов.

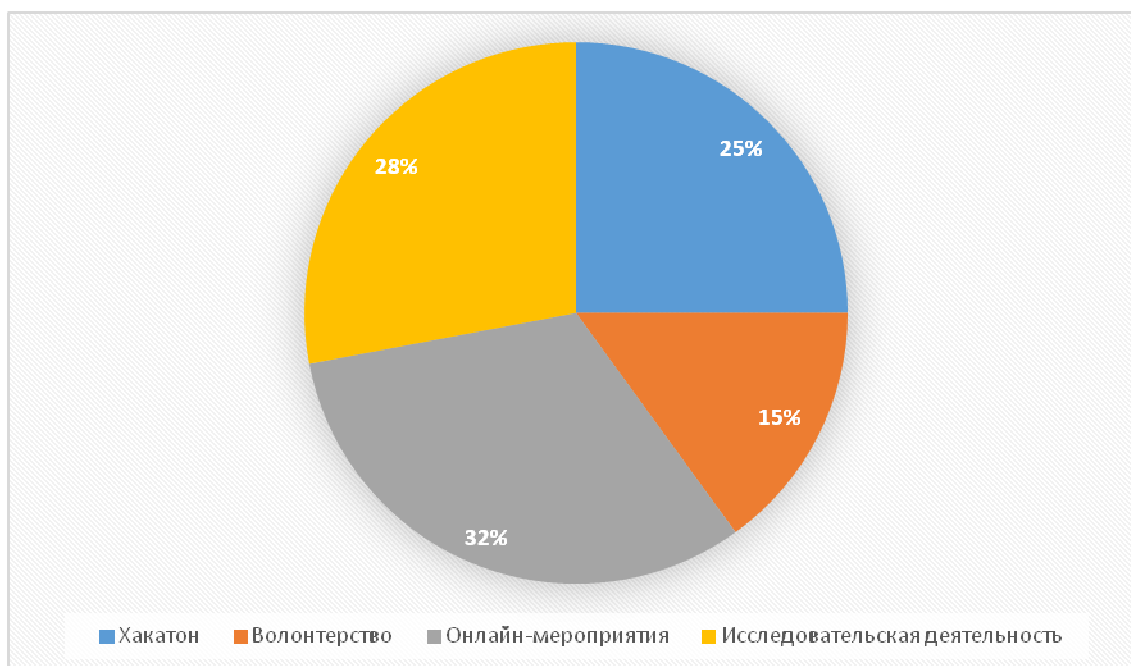


Рисунок 1. Наиболее востребованные формы реализации воспитательной деятельности (по данным исследования)

Наиболее интересными для студентов оказались онлайн-мероприятия и исследовательская деятельность. На третьем месте – участие в хакатонах.

В ходе исследования было обнаружено, что применяемые кураторами методы и технологии по разным направлениям воспитания оказывают положительное воздействие на формирование ценностей студентов.

Основные результаты представлены на рисунке.

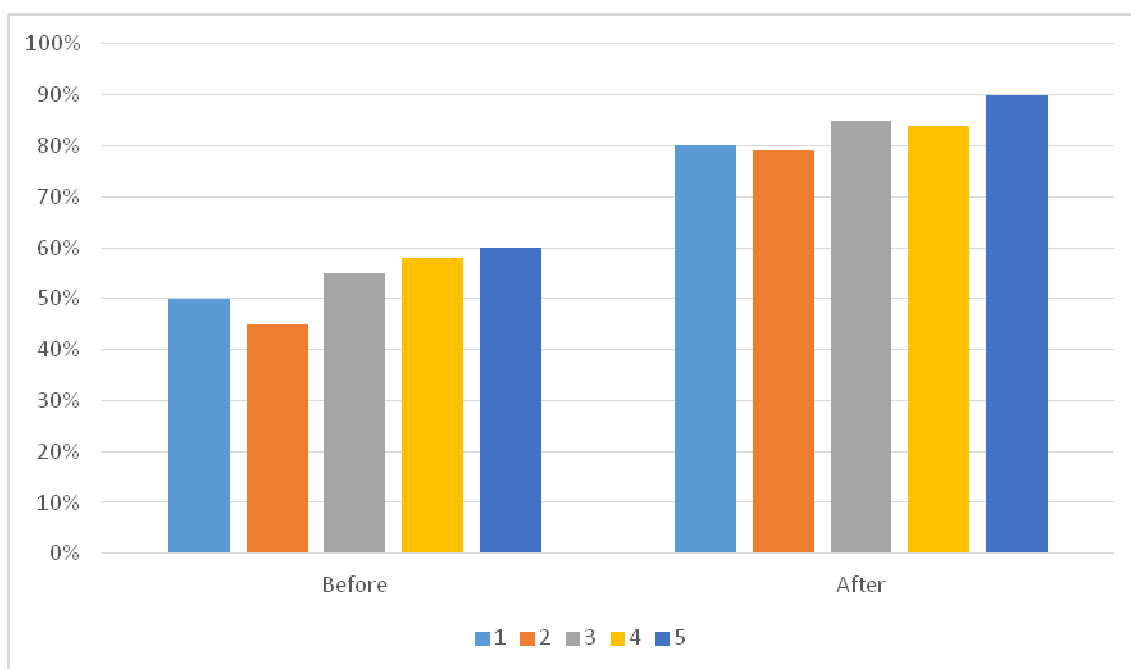


Рисунок 2. Сформированность ценностей, отражающих духовно-нравственное, гражданско-патриотическое, культурно-эстетическое, экологическое, физическое воспитание (по данным исследования на начальной и конечной стадиях его проведения)

Ценности были разделены по группам. Ниже представлен не исчерпывающий перечень ценностей, разделенных по группам.

1. Духовно-нравственное воспитание отражают: 1 – духовная жизнь; 2 – нравственность; 3 – вежливость; 4 – верность; 5 – уважение родителей, старшего поколения.

2. Гражданско-патриотическое воспитание: 1 – отвага, 2 – самодисциплина, 3 – верность, 4 – ответственность, 5 – национальная безопасность.

3. Культурно-эстетическое: 1 – творчество, 2 – свобода, 3 – уважение традиций; 4 – социальное признание; 5 – мир прекрасного.

4. Экологическое: 1 – единство с природой, 2 – мир на земле, 3 – умеренность; 4 – защита окружающей среды; 5 – чистоплотность.

5. Физическо-оздоровительное: 1 – здоровье; 2 – умеренность; 3 – разнообразие жизни; 4 – интересная жизнь; 5 – внутренняя гармония.

Мы наблюдаем рост ценностного отношения к разным составляющим направлений воспитания.

С формированием ценностного отношения растет профессиональная мобильность студента, происходит активизация внутренних ресурсов и усвоение норм и образцов поведения.

Выводы. Деятельность современного куратора в воспитательном процессе позволяет выстроить результативный процесс взаимодействия, организовать слаженную работу в командах. Реализуя каждое направление воспитания, куратор включает формы взаимодействия, направленные на формирование профессиональных компетенций. То есть современная воспитательная деятельность включает в себя формирование не только гибких навыков, реализуемых студентами в различных сферах жизнедеятельности, но и профессиональные, жесткие навыки, относящиеся к конкретной сфере.

Затрагивая разные направления воспитания, с помощью методов, форм, технологий куратор или тьютор развивает ценностное отношение студентов к составляющим собственной жизни, к профессиональной деятельности. Чем выше уровень ценностного отношения, тем легче студент ориентируется в повседневной и профессиональной жизни. Студент обретает личностные смыслы в избранной профессии.

Литература:

1. Бабаев, Д.Б. Организация воспитательной деятельности кураторов в процессе формирования личности студентов / Д.Б. Бабаев, З.С. Божонов // Инновации и рискологическая компетентность педагога: Сборник научных трудов Шестнадцатой Международной заочной научно-методической конференции. В 2-х частях, Саратов, 13 марта 2020 года. Часть 1. – Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2020. – С. 40-45. – EDN NTYHFN.

2. Васильева, Е.Н. Куратор – организатор воспитательного процесса в группе / Е.Н. Васильева, В.А. Сердюк, С.Е. Карпова // Образование и воспитание. – 2018. – № 4(19). – С. 47-48. – EDN YBSCJV.

3. Ваганова, О.И. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием онлайн-курсов / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, Н.С. Абрамова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 1(26). – С. 277-280. – DOI 10.26140/bgz3-2019-0801-0073. – EDN VQEKHK.

4. Гречкина, Ю.С. Задачи куратора в процессе индивидуально-воспитательной работы со слушателями (курсантами) / Ю.С. Гречкина, И.А. Ефремов // Юридический альманах: Сборник научных трудов. Выпуск 6. – Москва: ИП Черняева Ю.И., 2020. – С. 231-236. – EDN ICKAVK.

5. Кадилова, А.М. Роль куратора в воспитательном процессе учебного заведения / А.М. Кадилова // Прикладные вопросы точных наук: Материалы III Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей, посвящённой 60-летию со дня образования Армавирского механико-технологического института, Армавир, 01-02 ноября 2019 года. – Армавир: Армавирский государственный педагогический университет, 2019. – С. 292-295. – EDN BUBFWX.

6. Котельникова, Е.Ю. К вопросу о воспитании студентов в современном вузе / Е.Ю. Котельникова // Современный ученый. – 2022. – № 3. – С. 141-145. – EDN EAWYSV.

7. Кушнарченко, И.А. Формирование нравственно-патриотической направленности личности курсантов образовательных организаций МВД России в процессе воспитательной деятельности педагога-куратора / И.А. Кушнарченко, Е.П. Панкратова // Вестник экономической безопасности. – 2019. – № 3. – С. 379-383. – DOI 10.24411/2414-3995-2019-10198. – EDN OQHNZR.

8. Плотников, Е.А. Куратор – центральная фигура воспитательного процесса в высшей школе / Е.А. Плотников // Беларусь в современном мире: Материалы VII Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Гомель, 22 мая 2014 года. – Гомель: Гомельский государственный технический университет им. П.О. Сухого, 2014. – С. 321-323. – EDN RVMSEN.

9. Потапова, Е.А. Деятельность куратора академической группы как важный компонент воспитательного процесса в вузе / Е.А. Потапова // Международный академический вестник. – 2020. – № 2(46). – С. 35-40. – EDN KEINPF.

10. Рифицкая, И.И. Роль куратора в учебно-воспитательном процессе / И.И. Рифицкая // Теория и методика профессионального образования. – 2021. – № 8. – С. 158-163. – EDN YMRSFH.

Педагогика

УДК 378

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

Нижегородский государственный технический университет

имени Р.Е. Алексева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

магистрант Баланова Софья Александровна

Нижегородский государственный технический университет

имени Р.Е. Алексева (г. Нижний Новгород);

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

кандидат технических наук, доцент Кузнецова Ирина Анатольевна

Нижегородский государственный

инженерно-экономический университет (г. Нижний Новгород)

ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ СИСТЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Цель статьи: проанализировать возможности электронных библиотек для организации научно-исследовательской деятельности в вузе. Методология: в рамках исследования был проведен сопоставительный анализ возможностей востребованных электронных библиотек для организации научно-исследовательской деятельности: CyberLeninka, eLIBRARY.ru, Руниверс, ProjectGutenberg, GoogleКниги, Scopus, WebofScience. Проведен опрос педагогических работников и студентов относительно роли электронных библиотек в научно-исследовательской деятельности. Результаты: многообразие возможностей электронных библиотек позволяет качественно организовывать научно-исследовательскую работу. Исследование показало, что востребованными возможностями электронных библиотек при организации научно-исследовательской деятельности в вузе являются легкий многопользовательский и удаленный

доступ, низкие требования к пространству, возможность полнотекстового поиска, доступность контента круглосуточно, расширенный диапазон тем и актуальный контент.

Ключевые слова: высшее образование, информационная грамотность, наукометрическая база, контент, научно-исследовательская деятельность.

Annotation. The purpose of the article: to analyze the possibilities of electronic libraries for the organization of research activities at the university. Methodology: within the framework of the study, a comparative analysis of the possibilities of popular electronic libraries for the organization of research activities was carried out: CyberLeninka, eLIBRARY.ru, Runivers, ProjectGutenberg, GoogleBooks, Scopus, WebofScience. A survey of teaching staff and students on the role of electronic libraries in research activities was conducted. Results: the variety of possibilities of electronic libraries makes it possible to organize high-quality research work. The study showed that the popular features of electronic libraries in the organization of research activities at the university are easy multi-user and remote access, low space requirements, the possibility of full-text search, the availability of content around the clock, an expanded range of topics and relevant content.

Key words: higher education, information literacy, scientometric base, content, research activities.

Введение. Научная сфера – одна из тех, где творческий потенциал человека раскрывается по максимуму: итогом этой деятельности становится внутреннее развитие самого исследователя и обогащение мира новым открытием [4, С. 92]. Первостепенной функцией научной деятельности является повышение результативности всех видов деятельности, направленных на создание технологий, способствующих экономическому развитию страны. В соответствии со Стратегией развития воспитания до 2025 года в качестве направления воспитания выступает популяризация научных знаний. Данное направление предполагает создание условий для получения обучающимися достоверной информации о мире, повышение заинтересованности в проведении исследований. Для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных успешно решать образовательные и профессиональные задачи, в процессе обучения важно организовывать научно-исследовательскую работу. Результаты исследований выступают показателем уровня квалификации профессорско-преподавательского состава [7, С. 80].

Достигнуть высоких результатов в научно-исследовательской деятельности возможно при использовании качественной литературы и правильном подборе источников информации. Исследователю необходимы не только общеизвестные факты и сведения по теме, но и ценные знания, связанные с направлением работы. Актуальным является вопрос использования качественной методики поиска необходимых источников информации, которая обеспечит и скорость получения результатов, и их полезность для ученого. В соответствии с Концепцией развития вузовских библиотек России необходимо создавать условия для устойчивого развития российской науки и образования, гарантировав их поступательный рост за счет модернизации деятельности библиотек. В соответствии с Федеральным законом N 273-ФЗ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в целях обеспечения реализации образовательных программ формируются библиотеки, в том числе цифровые (электронные) библиотеки, обеспечивающие доступ к профессиональным базам данных, информационным справочным и поисковым системам, а также иным информационным ресурсам.

Подбор литературных источников является важным этапом предварительной работы научно-исследовательской деятельности. Благодаря этому списку можно оценить качество проведенной работы. Количество литературы постоянно растет, повышается доступность платформ для подбора источников [2, С. 92]. Уже давно стало очевидно, что объемы информации, хранящиеся в традиционных библиотеках, делают затруднительным хранение, распространение, поиск и учет источников. Перевод информации в электронную форму позволяет решать эти проблемы. Статистика показывает, что информационная среда содержит больше литературных источников, чем библиотеки. В условиях большого выбора библиотечных сервисов, приоритетным направлением в образовательном процессе становится развитие навыков ориентироваться в большом информационном пространстве. Количество пользователей электронными библиотечными системами ежегодно увеличивается вдвое. Молодое поколение предпочитает работать с электронными носителями. В одном из докладов на последней конференции ИФЛА прозвучали слова студентов университета в Гонконге: «Мы не хотим возвращаться в старый печатный мир».

В отчете «Mapping the Future of Academic Libraries», подготовленном Ассоциацией публичных, школьных и вузовских библиотек Великобритании, одной из парадигм развития библиотек в современном мире является «Библиотека как цифровое третье место». Современные библиотеки ориентированы на совместную деятельность в международном пространстве для создания и развития виртуальных сообществ ученых. Отличительной чертой таких библиотек является создание цифровой среды, свободной от коммерческих императивов.

Библиотечные системы сочетают в себе возможность пользоваться фондами источников первичной информации, нормативными документами, аудиовизуальными материалами, каталогами, библиографическими карточками и другими инструментами. В современном мире электронные системы являются инструментом распространения информации для широких слоев населения. Электронные библиотеки становятся незаменимым помощником во многих областях жизнедеятельности. Электронные библиотеки отличаются от традиционной публикации тем, что читатель в результате цифрового взаимодействия получает возможность непосредственно работать с документами. Функции электронных библиотек позволяют пользователям осуществлять поиск по ключевым словам, конкретным темам, дисциплинам. Современные возможности предоставляют широкие возможности для использования электронных библиотек в образовательном процессе [9, С. 85].

Технологии 21 века позволяют получать любую информацию, не выходя из дома. Электронные библиотеки помогут ознакомиться с художественным текстом, специальной литературой, нормативными документами [6, С. 130]. Одним из важнейших преимуществ электронной библиотеки является получение необходимой информации независимо от территориального нахождения. Читением литературы можно заниматься как в образовательной организации, так и дома. Причем выбор устройства также зависит от предпочтений пользователя. Оперативность предоставляемой информации являются еще одним преимуществом электронной библиотеки. Пользоваться библиотечными системами в сети Интернет могут люди любого возраста, профессии и вкусов. Благодаря возможностям электронной библиотеки расширяется доступ читателей к эксклюзивным источникам.

Единой классификации, сочетающей в себе все признаки электронных библиотечных систем, не существует. Одной из полных классификаций является разделение по способу создания. Выделяются генерируемые электронные библиотеки, когда литература создается держателями фонда. Агрегируемые представляют собой систему электронных документов, составленную из уже существующих коллекций. Смешанные состоят как из заимствованных изданий, так и из подготовленных самостоятельно [5, С. 160].

Изложение основного материала статьи. Электронные библиотечные системы образовательных организаций направлены на то, чтобы облегчить преподавателям и студентам обучение и организацию научно-исследовательской деятельности. К характеристикам современных библиотек относятся открытость, доступность и результативность. В

Университете Сиракус было проведено исследование между академическими, корпоративными и государственными заказчиками. 72% респондентов высказались, что использование электронной библиотеки позволит удовлетворить потребности пользователей. 58% отметили, что хотят обеспечить своим пользователям доступ к разнообразному контенту. Сиракузский университет по-прежнему приобретает печатные издания и имеет богатую библиотеку. Однако уже заметно сократился объем печатных материалов. Традиционные источники отправляются в хранилище. Использование печатной литературы сокращается благодаря разработанным качественным онлайн-базам данных.

Образовательным организациям с большим объемом программ дистанционного обучения в первую очередь должны внедрять электронные библиотеки. Около 20% респондентов отметили, что их переход на системы библиотечных сервисов связан с насыщенностью глобальных сайтов. Мелисса Бельвади, библиотекарь по работе с пользователями и коллекциям в Университете Острова Принца Эдварда в Канаде указывает, что использование платформы Elsevier Science Direct позволяет знакомиться с исследованиями из первых рук независимо от места нахождения. Научная ценность ScienceDirect состоит в надежности, современности и быстром поиске необходимой информации.

A. Leguina, S. Mihelj, J. Downeuv своих исследованиях отмечают, что библиотечные системы являются ключевым местом для культурного развития. Было проведено исследование, направленное на определение взаимодействия культурного и цифрового капитала библиотечных систем. Результаты позволили выявить четыре группы пользователей электронными системами: традиционный, активный, семейный и технический доступ. Каждая группа пользователей обладает своими особенностями. Поскольку библиотеки играют роль по сокращению социального неравенства, важно адаптировать их к конкретным характеристикам пользователей [1].

Д.Н. Грибков утверждает, что создание межвузовских электронных библиотек сложное явление. Каждая библиотека обладает своими особенностями. Университетские электронные библиотеки предполагают наличие специфической литературы, характерной для конкретной образовательной организации. Автор выделяет наиболее востребованные информационные ресурсы, характерные для академического сообщества: Национальная Электронная Библиотека; Научная электронная библиотека eLibrary.ru. Научная электронная библиотека «КИБЕРЛЕНИНКА», так же выделяет зарубежные ресурсы: DART-Europe, Dialnet, HAL, OATD (OpenAccessThesesandDissertations) [3, С. 9].

В процессе исследования стоял вопрос рассмотрения востребованных электронных библиотечных систем, способствующих реализации научно-исследовательской деятельности. Для этого был проведен обзор отечественного и зарубежного опыта.

В процессе исследования рассматривалось развитие электронных библиотек за последние пять лет. Были проанализированы данные со статистического сайта <https://bel.ru>, где показана динамика посещаемости востребованных электронных библиотек, описана география пользователей.

Использовались эмпирические методы. Был проведен опрос педагогических работников высших учебных заведений. Опрос заключался в выявлении необходимых возможностей электронных библиотек для качественной организации научно-исследовательских работ. В процессе исследования был проведен опрос педагогических работников и студентов относительно роли электронных библиотек в реализации научно-исследовательской деятельности в виде анкеты. Анкета включала в себя характеристики, которые необходимо было расположить в порядке убывания. В рамках исследования был проведен сопоставительный анализ возможностей востребованных электронных библиотек для организации научно-исследовательской деятельности. В качестве сравнения были представлены eLIBRARY.ru, Проект «Гутенберг», Scopus, WebofScience, Гугл книги.

В процессе анализа востребованных электронных библиотек нами были выделены основополагающие принципы относительно их содержания:

- принцип актуальности предполагает, что информация должна отражать действительное состояние объекта в настоящий момент времени;
- принцип достоверности отражает истинное и правдивое положение дел;
- принцип объективности представляет собой то, что информация должна точно отражать развитие объекта;
- принцип информационного единства направлен на исключение противоречий в выводах и несогласованности данных;
- принцип релевантности данных представляет собой предоставление информации по запросу пользователя, исключая работы с данными, не касающихся исследования [8, С. 70].

Соблюдение перечисленных принципов исключает дублирование научных исследований. В соответствии с результатами исследований американских ученых от 10 до 20% научно-исследовательских работ можно было бы не проводить, если бы была правильно подобрана научная литература по изучаемой проблеме. Рассмотрим некоторые электронные библиотеки, способствующие организации научно-исследовательской деятельности.

CyberLeninka – научная электронная библиотека, позволяющая читать тексты научных статей совершенно бесплатно. КиберЛенинка несет в себе цель популяризировать различные области наук: математику, психологию, образование, юриспруденцию, историю и другие. Она представляет собой научный архив России и Европы. Для получения полнотекстовых статей необходимо зарегистрироваться на сайте. Регистрация предполагает указание электронной почты. Оформлять подписку не обязательно. Ознакомиться со статьями можно онлайн на сайте или сохранить документ на электронный носитель.

eLIBRARY.ru – научная электронная библиотека, в которой размещены полные тексты научных статей и публикаций. В настоящий момент насчитывается более 18 миллионов текстов. Доступ предоставляется абсолютно бесплатно. После регистрации становится доступно скачивание материалов.

Руниверс – электронная библиотека, предоставляющая возможность найти книги, изданные в России в XIX – начале XX века. Обычно это материалы по истории, труды русских философов, энциклопедии, карты, фотографии, выведенные из культурного оборота.

Научная библиотека избранных естественно-научных изданий предназначена для быстрого доступа к естественно-научным изданиям, получившим широкое распространение в России и за рубежом. Особенность научной библиотеки состоит в том, что доступ предоставляется исключительно кругу студентов и педагогов вузов.

Project Gutenberg – старейшая электронная библиотека, в которой собраны материалы на английском, французском, итальянском, русском языке. Книги можно приобрести онлайн. Библиотека сочетает в себе как художественную, так и научную литературу.

Мировая цифровая библиотека – мировая цифровая библиотека, проект Библиотеки Конгресса США. Библиотека содержит большое количество материалов, представляющих культуры разных стран мира. В проект с 2007 года входит Российская национальная библиотека.

Google Книги – GoogleBooks – сервис полнотекстового поиска по книгам, оцифрованным компанией Google. В библиотеке представлено свыше 10 миллионов книг из крупнейших библиотек США. На сервисе размещаются уникальные

издания XII-XVIII веков, которые не всегда можно найти в Российской национальной библиотеке. Доступна возможность цитирования, которая позволяет быстрее цитировать текст, чем при наборе текста, читая с экрана.

Международная наукометрическая база Web of Science – уникальная площадка, позволяющая легко проанализировать информацию в различных областях науки. Продукт был разработан Thomson Reuters. Объемная поисковая сеть науки сочетает в себе реферативные базы опубликованных научных исследований, в том числе материалы конференций, содержание монографий и патентов.

Scopus – реферативно-библиографическая и наукометрическая база данных. На ней размещены рецензируемые научные журналы, материалы научных конференций, книжных томов. Материалы издаются более 5000 издательствами всего мира. На платформе более 16 миллионов авторских профилей и около 70 тысяч аккаунтов организаций.

Для оценки уровня посещаемости научных электронных библиотек мы воспользовались сервисом <https://be1.ru.eLIBRARY.ru> посещают пользователи из России (87,22%), Украины (2,83%), Беларуси (1,94%), Казахстана (1,4%), США (1,03%), других стран (5,57%). В сентябре 2021 года количество заходов равнялось 3 518 420 раз, в октябре этого же года 4 041 463, в ноябре 4 699 604. Результаты статистики свидетельствуют о росте заинтересованности пользователей в научных данных с электронных библиотек.

Проект «Гутенберг» зарекомендовал себя в США (42,89%), Соединенном королевстве (6,28%), Канаде (4,7%), Китае (2,77%), Австралии (2,75%), других странах (40,62%). В сентябре 2021 года количество заходов составляло 5 322 588 раз, в октябре 5 552 812 раз, в ноябре количество немного уменьшилось – 5 103 908 раз. Стабильное посещение проекта «Гутенберг» демонстрирует востребованность электронной площадки.

Scopus пользуются читатели из Китая (9,08%), России (6,39%), Италии (6,25%), США (5,45%), Индии (4,81%), других стран (68,03%). Реферативно-библиографическая и наукометрическая база данных востребована во многих странах. В сентябре 2021 года ее посетили 5 140 692 уникальных пользователей, в октябре 5 286 545, в ноябре 5 560 461. Спрос на научные материалы от месяца к месяцу стабильно высокий.

Web of Science чаще всего используется в Китае (66%), США (3,37%), Турции (2,92%), Чехии (2,44%), Соединенном королевстве (2,39%), других странах (22,88%). В сентябре 2021 года международной наукометрической базой воспользовались 4 135 999 раз, в октябре 4 409 405 раз, в ноябре 4 761 229.

Подробных статистических данных о посещаемости CyberLeninka не указано. Ежемесячный поток пользователей научной электронной библиотекой составляет 234 000 человек. Более 90% читатели из России. Руниверс посещают ежемесячно около 54 120 человек, основной контингент из России. Трафик сайта Гугл книги показывает, что примерная посещаемость за ноябрь 2021 года составила 210 000 000 раз, что указывает на самую высокую заинтересованность пользователей.

Среди 230 педагогических работников высших учебных заведений был проведен опрос по определению возможностей электронных библиотек, необходимых для качественной подготовки к научно-исследовательской деятельности. Анкета была представлена в Google-форме. Результаты описаны на рисунке 1.

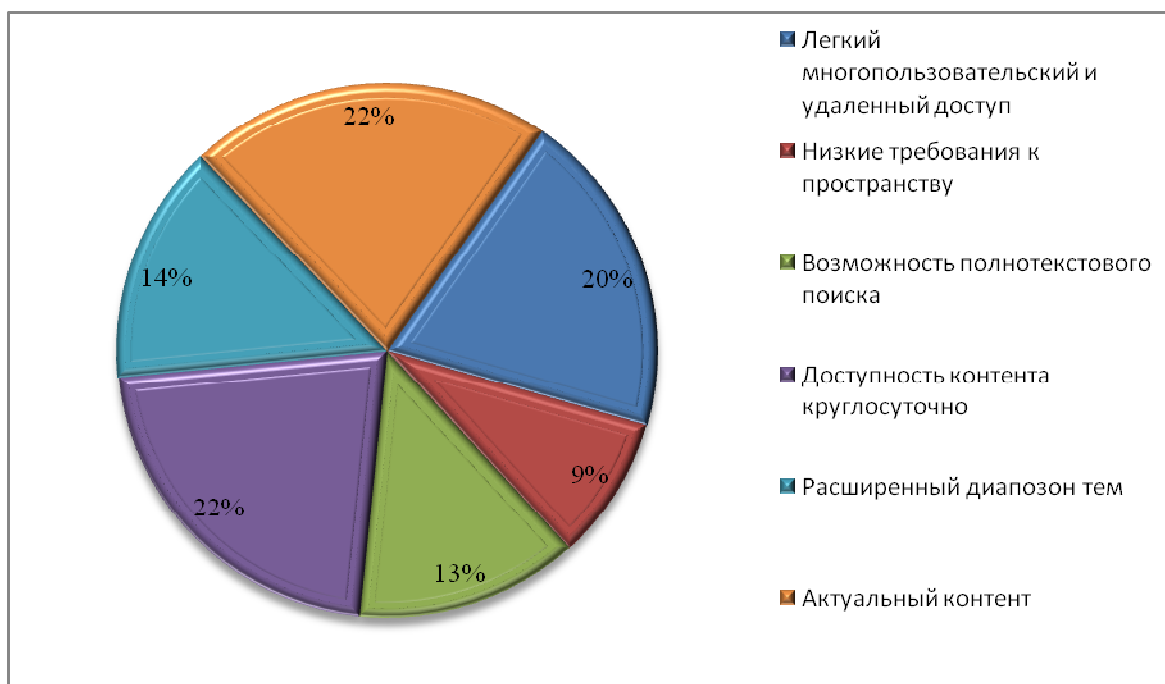


Рисунок 1. Распределение возможностей электронных библиотек

Полученные результаты опроса свидетельствуют, что чаще всего педагоги заинтересованы в том, чтобы электронная библиотека предоставляла следующие возможности: легкий многопользовательский и удаленный доступ (20%), низкие требования к пространству (9%), возможность полнотекстового поиска (13%), доступность контента круглосуточно (22%), расширенный диапазон тем (14%) и актуальный контент (22%).

В процессе исследования необходимо было систематизировать представления педагогов и студентов о роли электронных библиотек в организации научно-исследовательской деятельности. С этой целью была разработана анкета, в которой необходимо было в порядке убывания указать роли электронных библиотек. Результаты представлены на рисунке 2.

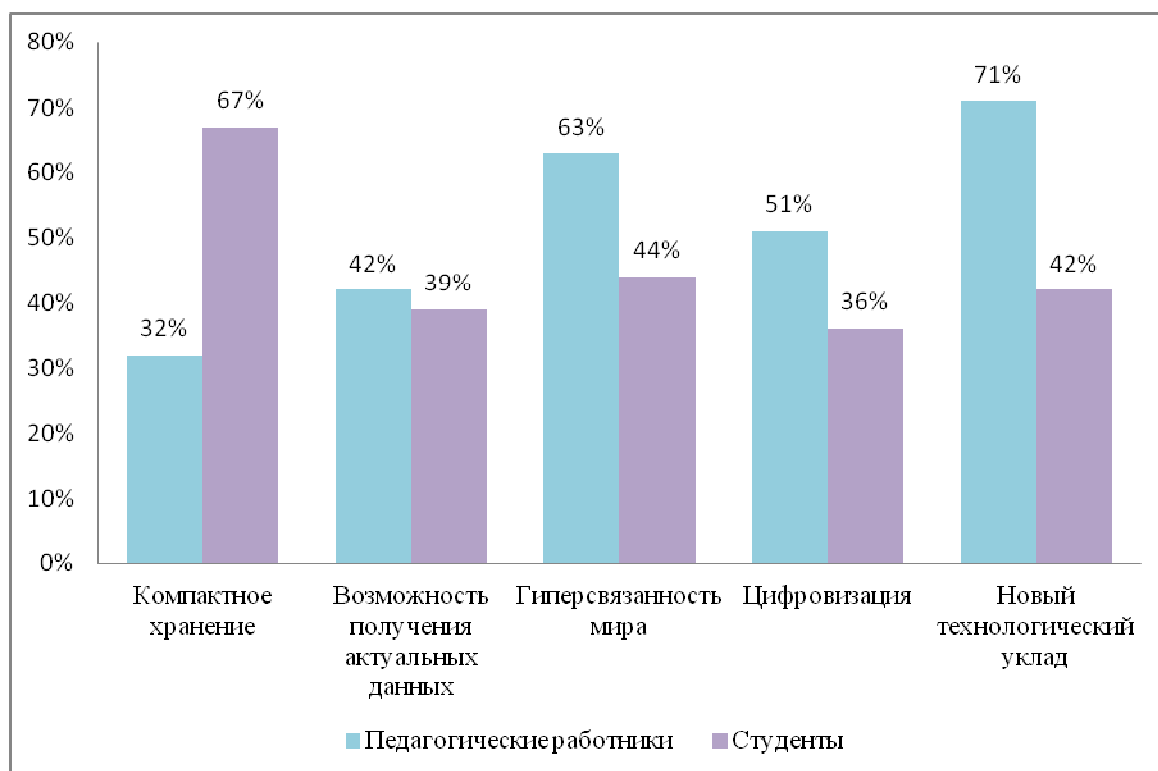


Рисунок 2. Распределение ролей электронных библиотек в организации научно-исследовательской деятельности

Результаты анкеты позволили установить, что для педагогических работников новый технологический уклад является преимущественной характеристикой электронных библиотек в организации научно-исследовательской работы (71%). Студенты чаще ценят компактное хранение (67%). На диаграмме заметно, что возможность получения актуальных данных при подготовке к научно-исследовательской работе для педагогов и студентов практически одинаково важно (42% и 39% соответственно). Использование электронных библиотек для цифровизации отметили 51% педагогов и 36% студентов. Гиперсвязанность мира выделили 63% педагогов и 44% студентов.

Выводы. Использование электронных библиотек при организации научно-исследовательской работы способствует подготовке специалистов, отвечающих современным требованиям динамичности. Библиотечные цифровые системы обеспечивают быстрый доступ к необходимым материалам, делают процесс поиска информации более результативным, позволяют решать образовательные и профессиональные задачи. Электронные библиотеки обеспечивают высокий уровень образования и научно-исследовательской деятельности.

Проведенный опрос позволил установить, что в качестве востребованных возможностей электронных библиотек педагоги выделяют легкий многопользовательский и удаленный доступ, низкие требования к пространству, возможность полнотекстового поиска, доступность контента круглосуточно, расширенный диапазон тем и актуальный контент. Самыми востребованными в соответствии со статистическими данными посещаемости являются электронные библиотеки eLIBRARY.ru, Проект «Гутенберг», Scopus, Web of Science, Гугл книги. Практически все рассмотренные электронные библиотеки обладают необходимыми возможностями для организации научно-исследовательской деятельности. Совместное использование электронных библиотек, взаимодействие участников библиотечной системы позволяют повысить общую конкурентоспособность библиотек и сконцентрировать усилия на решении образовательных задач. Электронные библиотеки должны дальше развивать динамичную и научную среду, способствующую академической успешности и междисциплинарному сотрудничеству.

Литература:

1. Leguina, A. Public libraries as reserves of cultural and digital capital: Addressing inequality through digitalization / A. Leguina, S. Mihelj, J. Downey // *Library & Information Science Research*. – 2021. – Volume 43, Issue 3. – <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2021.101103>.
2. Гладкова, И.Б. Электронные библиотеки и их возможности в эпоху электронных коммуникаций / И.Б. Гладкова, В. А. Ляхова // *Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 2: Искусствоведение. Филологические науки*. – 2021. – № 2. – С. 91-93. – DOI 10.46418/2079-8202_2021_2_14. – EDN IEUPYA.
3. Грибков, Д.Н. Электронные библиотеки вузов в эпоху цифровой экономики / Д.Н. Грибков // *Культура: теория и практика*. – 2020. – № 4(37). – С. 9. – EDNYHPYVH.
4. Егорова, А.В. Электронная библиотека как компонент электронной информационно-образовательной среды вуза (на примере направления подготовки "библиотечно-информационная деятельность") / А.В. Егорова // *Культура и искусство в современном обществе: сборник статей*. – Волгоград: Волгоградский государственный университет, 2019. – С. 24-35. – EDN JDHKBE.
5. Костенко, И.А. Тенденции развития электронных библиотек (на примере Национальной электронной библиотеки) / И.А. Костенко // *Культурные тренды современной России: от национальных истоков к культурным инновациям: сборник докладов IV Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых ученых: в 2-х томах, Белгород, 14-15 апреля 2016 года* / Ответственные редакторы: С.Н. Борисов, И.Е. Белогорцева, В.С. Игнатова, М.Н. Лопатина, К.Ю. Сергиенко. Том 1. – Белгород: Белгородский государственный институт искусств и культуры, 2016. – С. 159-161. – EDN WAULAV.

6. Кульназарова, А.В. Роль информационных технологий в формировании программы продвижения корпоративных проектов вуза / А.В. Кульназарова, Г.И. Юрьев // Вестник Гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. профессора М.А. Бонч-Бруевича. – 2020. – № 12. – С. 127-132. – EDN COMTFT.

7. Негуляев, Е.А. Анализ использования электронных библиотек, построенных на системе DSpace (на примере «Электронной библиотеки Белинки») / Е.А. Негуляев // Моргенштерновские чтения – 2020. Информационно-библиографическая деятельность библиотек: тенденции, современные проекты и инициативы: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Челябинск, 27-28 октября 2020 года / Составитель Н.П. Ситникова. – Челябинск: Челябинский государственный институт культуры, 2020. – С. 78-80. – EDN SKNKCY.

8. Роскостова, О.О. Электронная библиотека ТОГУ как элемент электронной информационно-образовательной среды университета / О.О. Роскостова // Вестник Дальневосточной государственной научной библиотеки. – 2019. – № 2(83). – С. 65-71. – EDN KOPWVP.

9. Трушина, А.В. Поиск информации для электронных библиотек и правовые аспекты формирования электронных библиотек / А.В. Трушина, Ю.Р. Хазиева, А.К. Сафаров // Научное сообщество студентов. Междисциплинарные исследования: Электронный сборник статей по материалам XIX студенческой международной научно-практической конференции, Новосибирск, 17-27 апреля 2017 года. Том 8(19). – Новосибирск: АССОЦИАЦИЯ НАУЧНЫХ СОТРУДНИКОВ "СИБИРСКАЯ АКАДЕМИЧЕСКАЯ КНИГА", 2017. – С. 81-87. – EDN YLRJUD.

Педагогика

УДК 378.189

кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Платошина Виктория Владимировна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации Ещенко Ирина Олеговна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород);

кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации Синельникова Ирина Ивановна

Белгородский государственный национальный исследовательский университет (г. Белгород)

СПЕЦИФИКА РАБОТЫ КУРАТОРА ИНОСТРАННОГО ЗЕМЛЯЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. Научно-исследовательские университеты России привлекают большое количество иностранных студентов. Для успешного обучения в университете и проживания в стране необходимы мероприятия и структуры, которые помогают прохождению адаптации иностранных студентов и проживание в стране. В Белгородском государственном национальном исследовательском университете существует кураторский корпус по работе с иностранными землячествами. В данной статье рассматривается вопрос многогранной работы куратора иностранного землячества Белгородского университета на примере землячества Индии. Авторы отмечают, что работа с иностранными студентами начинается с развитие основ студенческого самоуправления. Далее проводится работа по адаптации иностранных студентов к условиям проживания и обучения в Российской Федерации и НИУ «БелГУ». Авторы определяют необходимость правового воспитания, профилактики правонарушений и экстремистских проявлений в среде иностранных студентов. Отмечается важность культурно-массовой работы, развития межкультурного взаимодействия и творческого потенциала иностранных студентов. Спортивно-массовая работа и пропаганда здорового образа жизни в среде иностранных студентов являются важными направлениями работы куратора. Индивидуальная работа со студентами в решении учебных проблем, межличностных отношениях, помощь в раскрытии дополнительных талантов, проведении досуга представляет особый интерес. В статье приводятся названия мероприятий, помогающих осуществлять все вышеперечисленные аспекты работы куратора.

Ключевые слова: иностранное землячество, кураторский корпус, процесс адаптации, информационно-разъяснительная работа, культурно-массовая работа, межкультурное взаимодействие.

Annotation. Russian research universities attract a large number of international students. There are activities and structures which help foreign students to adapt to study at the university successfully and live in the country. Belgorod State National Research University has a supervising staff for working with foreign communities. This article examines the question of the versatility of the work of the supervisor of the foreign community on the example of community of India. The authors note that the work with the foreign students begins with the development of the student self-government. Further work is being carried out to adapt foreign students to the conditions of living in the Russian Federation and studying at the National Research University "BelSU". The authors identify the need for legal education, prevention of offenses and extremist manifestations among foreign students. The importance of cultural and mass work, the development of intercultural interaction and the creative potential of foreign students is noted. Mass sports work and promotion of a healthy lifestyle among foreign students are important areas of the supervisor's work. Individual work with students in solving educational problems, interpersonal relationships, assistance in discovering additional talents, leisure activities is of particular interest. The article provides the names of the events that help to implement all of the above aspects of the supervisor's work.

Key words: foreign community, supervising staff, the process of adaptation, information and explanatory work, cultural and mass work, intercultural interaction.

Введение. Белгородский государственный национальный исследовательский университет является крупнейшим вузом Белгородской области. В университете обучается более 4000 иностранных студентов из Латинской Америки, Африки, Бразилии, Турции, Китая, Индии и других стран.

Иностранные студенты «должны адаптироваться не только к новой образовательной системе, к вузу, не только к особенностям проживания в общежитии и интернациональному характеру учебных групп и комнат в общежитии, но и к жизни в другой стране: к ее культуре, традициям, существующей общепринятой системе правовых норм и ценностей, новому социальному окружению, новому языку общения, новым климатическим и бытовым условиям» [2, С. 156-158].

Процесс адаптации в НИУ «БелГУ» реализуется через работу корпуса кураторов иностранных землячеств, Центра межкультурной коммуникации и Центра дружбы народов. Он является «многофакторным процессом вхождения, развития и становления личности студента-иностранца в образовательном пространстве университета» [3, С. 229].

Кураторы назначаются для каждого землячества. Землячества формируются из обучающихся одной или нескольких стран (объединенных по географическому, культурному, языковому, национальному признакам).

Кураторы иностранных землячеств назначаются в целях содействия успешной адаптации иностранных обучающихся к новой языковой и социокультурной среде, создания необходимых условий для их полноценного, активного и равноправного включения в научно-образовательный процесс, творческую, общественную, международную, спортивную и другие сферы университета.

Каждому куратору необходимо выработать общие принципы работы со студентами с учетом их психологии, культуры, религии, отношения к жизни.

В настоящей статье рассматривается специфика и направления работы куратора землячества Индии.

Изложение основного материала статьи. В НИУ «БелГУ» землячество Индии объединяет 80 человек. Индийские студенты обучаются на английском языке в медицинском институте. Профессия врача очень престижна в Индии, так как она является гарантией высокого уровня жизни.

Надо отметить, что «носители русской культуры крайне мало знают о богатой, древней и своеобразной культуре Индии, за исключением ряда стереотипов (индийское кино, сари, слоны, Тадж-Махал, Аюрведа, Индира Ганди...)» [1, С. 9].

Поступив в университет, «индийские студенты также не имеют четких представлений о России, ее истории, культуре и даже климате» [1, С. 9]. Следовательно, работа куратора начинается с мероприятий по адаптации иностранных студентов к условиям проживания и обучения в Российской Федерации и НИУ «БелГУ» и с развития основ студенческого самоуправления у студентов.

Вначале проводится опрос студентов землячества с целью избрания старосты землячества, формирования студенческого актива для участия в культурных, спортивных и научных мероприятиях университета, опрос интересов иностранных студентов с целью создания творческих коллективов.

На первом собрании землячества выбирается староста и определяется студенческий актив землячества по основным направлениям работы. В дальнейшем куратор проводит собрания с активом землячества.

Работа по адаптации иностранных студентов к условиям проживания и обучения в Российской Федерации и НИУ «БелГУ» включает:

- собрания со студентами землячества, проживающими в общежитии с целью обеспечения комфортных и безопасных условий проживания;
- помощь студентам в оформлении документов, необходимых для обучения в университете;
- знакомство с деятельностью Центра межкультурной коммуникации, информирование о мероприятиях, проводимых в Центре и в университете;
- экскурсии по учебным аудиториям университета, а также по основным местам города Белгорода.

С целью формирования правовой культуры, законопослушного поведения и профилактики асоциальных и экстремистских проявлений среди иностранных студентов землячества Индии проводится информационно-разъяснительная работа:

- проводятся собрания студентов землячества с представителями департамента комплексной безопасности и Управления регистрации, размещения и визовой поддержки;
- на странице землячества в социальных сетях размещается информация по нормам законодательства, регламентирующим пребывание иностранных граждан на территории РФ;
- проводится индивидуальная работа со студентами по информированию, разъяснению и актуализации информации о нормах законодательства, регламентирующих пребывание иностранных граждан на территории РФ;
- проводятся мероприятия цикла «Информационный час», направленные на доведение до обучающихся норм законодательства, устанавливающих ответственность за участие и содействие террористической деятельности, разжигание социальной, расовой, национальной и религиозной розни, создание и участие в деятельности общественных объединений, цели и действия которых направлены на насильственное изменение основ конституционного строя России;
- проводится индивидуальная и групповая работа со студентами землячества Индии.

Кроме разъяснительных мероприятий необходим контроль за соблюдением студентами землячества правил внутреннего распорядка НИУ «БелГУ» и законодательства Российской Федерации. Он осуществляется следующим образом:

- посещение студентов, проживающих в общежитии;
- проведение мониторинга соблюдения студентами норм миграционного законодательства совместно с медицинским институтом;
- проведение мониторинга соблюдения правил внутреннего распорядка студентами землячества.

Проводится организация деятельности землячества и формирование позитивного мировоззрения студентов через культурно-массовую работу, развитие межкультурного взаимодействия и творческого потенциала иностранных студентов.

Студенты участвуют в общеуниверситетских мероприятиях:

- академическое шествие и праздничные мероприятия, посвященные Дню знаний;
- посещение конноспортивной школы НИУ «БелГУ»;
- кулинарное путешествие «Чудо земли – хлеб!», посвященное Всемирному дню хлеба;
- рождественский благотворительный концерт;
- фестиваль «Палитра языков НИУ «БелГУ», посвященный Дню родного языка;
- мероприятия из лингвокраеведческого цикла для иностранных обучающихся «Белгородчина: исторические зарисовки для иностранных обучающихся»;
- мероприятие «Знакомство с достижениями и наградами В.Я. Горина в области сельского хозяйства» в связи со 100-летним юбилеем дважды Героя социалистического труда, почетного гражданина Белгородской области Василия Яковлевича Горина;
- православная встреча «Великий праздник Пасхи» в рамках Года культурного наследия народов России;
- литературно-музыкальная гостиная «Строки, опаленные войной», посвященная Дню Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг.

Индийские студенты принимают участие в мероприятиях других иностранных землячеств, которые помогают расширять кругозор, дружить и общаться с представителями других наций и культур. Популярны такие мероприятия как Дни независимости разных стран, национальные праздники, беседы о культуре, обычаях и фольклоре. Организация и участие в благотворительном Рождественском концерте помогает раскрыть глубину души индийского народа, его способность сострадать и желание помочь тем, кто в этой помощи нуждается.

Студенты землячества Индии участвуют в городских мероприятиях таких как «День России», «День города».

Организовываются мероприятия землячества с учетом культурных национальных особенностей студентов:

- день рождения Махатмы Ганди;
- день независимости Индии;
- традиции праздника Дивали;
- день памяти борцов за независимость;
- день независимости республики Индии;
- национальный праздник "Махашиваратри".

Многие студенты землячества Индии участвуют в экскурсионно-просветительских мероприятиях для иностранных обучающихся НИУ «БелГУ»:

- экскурсия в Просветительный центр «Город-крепость «Яблонев» – филиал Белгородского государственного историко-краеведческого музея;
- экскурсия в Свято-Троицкий Холковский монастырь;
- экскурсия в музей поселка Прохоровка;
- экскурсии в музеи Тулы и посещение парка «Патриот» в Одинцово;
- посещение Губкинского духовно-просветительского центра «Преображение» Губкинской епархии.

Так как индийцы практически ничего не знают об истории России, Белгородской области и Белгорода, куратору необходимо знакомить их с этой информацией. Часто после экскурсий предлагается краеведческий квест, включающий разнообразные вопросы об истории, традициях и экспонатах музеев.

Участие индийских студентов в спортивных мероприятиях всегда заметно. Университет организует большое количество соревнований:

- Спартакиада среди землячеств по русским шашкам и шотландским шашкам;
- фестиваль по интеллектуальным видам спорта, посвященный Дню защитника отечества России;
- мероприятия «Центра развития интеллектуальных видов спорта»;
- соревнования по настольному теннису и дартсу.

Посещение тренировок по футболу, волейболу и баскетболу всегда проходит активно.

Студенты землячества Индии участвуют в пропаганде здорового образа жизни в среде иностранных студентов, они проводят медицинский просветительский лекторий для иностранных студентов.

Мероприятия проводятся в очном, смешанном и дистанционном формате.

Для студентов, находящихся за пределами Российской Федерации, в социальной сети «В контакте» в группе «Индийское землячество» размещается актуальная информация о жизни землячества и памятки въезда на территорию Российской Федерации для обучения и памятка о порядке выезда из города Белгорода на каникулы.

Куратор землячества поддерживает отношения и привлекает к совместной деятельности преподавателей вуза. «Студенты из Индии обучаются на английском языке, который не является для них иностранным. Статус второго государственного языка сделал английский язык в Индии языком среднего и высшего образования. Такие предметы как химия, физика, биология и другие, изучались студентами на родине именно на английском языке. Поэтому проблемы языкового барьера в учебном процессе минимальны.

Группы, где обучаются индийские студенты, мононациональны. Таким образом, проблемы межкультурных столкновений в группе также сведены к минимуму. Ситуации, где студентам требуется знание русского языка, носят бытовой характер (магазины, транспорт, кафе и т.п.)» [4, С. 288-291].

Наибольшую трудность представляют образовательные стандарты, система оценивания знаний. Куратор проводит индивидуальную работу со студентами, разъясняя специфику учебного процесса. И здесь очень важно развивать такие замечательные черты как трудолюбие и целеустремленность. Куратор землячества и студенты приглашают преподавателей к участию в совместных мероприятиях для того, чтобы наладить процесс общения и понимания друг друга. Индийцы открыты всему новому, быстро учатся и перенимают прогрессивные идеи.

Студенты землячества Индии участвуют в жизни университета и имеют много благодарностей и грамот за свою активную жизненную позицию.

Выводы. Таким образом, необходимо отметить, что национальные землячества, созданные в университете, успешно помогают адаптироваться иностранным студентам, создают широкий круг знакомств, помогают приобрести и развить интерес к новой образовательной среде, новому культурному обществу, его законам и традициям.

При организации работы со студентами, входящими в состав иностранного землячества, куратор в своей деятельности проявляет высокую культуру, организованность, корректность, уважение и требовательность к студентам, учитывает их менталитет, национальные особенности и культурные традиции.

Литература:

1. Абрамова, М.В. Специфика обучения индийских студентов русскому языку на предвузовском этапе / М.В. Абрамова // Дидактическая филология. – 2017. – № 3(7). – С. 9.
2. Гущина, Л.Н. Проблемы адаптации иностранных студентов 1 курса по результатам мониторинга / Л.Н. Гущина, В.М. Серко // Актуальные проблемы медицины: материалы ежегодной научно-практической конференции. – Гродно: ГрГМУ, 2016. – С. 156-158
3. Гущина, Л.Н. Землячества иностранных студентов и их роль в жизни университета / Л.Н. Гущина, А.А. Стенько // Журнал Гродненского государственного медицинского университета. – 2019. – Т. 17. – № 2. – С. 229-233
4. Тивари, И.В. Особенности адаптации индийских студентов / И.В. Тивари // Технологии обучения русскому языку как иностранному и диагностика речевого развития: материалы XX Международной научно-практической конференции. – Минск, 2020. – С. 288-292

УДК 37.01

старший преподаватель кафедры осетинской литературы Плиева Мадина Магрезовна
Юго-Осетинский государственный университет имени А.А. Тибилова (г. Цхинвал)

ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические основы и пути решения важной педагогической задачи – воспитание культуры поведения старших дошкольников средствами произведений художественной литературы. Приводятся примеры работы с детьми над содержанием стихотворения «Рассказ о неизвестном герое» С. Маршака, рассказов «Почему» В. Осеевой и «Карасик» Н. Носова. Отмечается, что на основе подобного психолого-педагогического взаимодействия у детей формируются морально-нравственные мотивы культуры поведения. Делается вывод о том, что именно художественные произведения раскрывают перед старшими дошкольниками многообразное взаимодействие людей и представляют яркие примеры культуры поведения.

Ключевые слова: культура поведения, художественное произведение, художественная литература, беседа по содержанию произведения, образовательное пространство, старший дошкольный возраст.

Annotation. The article discusses the theoretical foundations and ways of solving an important pedagogical task – the development of the culture of behavior of older preschoolers by means of works of fiction. Examples of work with children on the content of the poem "the story of an unknown hero" by S. Marshak, the stories "Why" by V. Oseeva and "Karasik" by N. Nosov are given. It is noted that on the basis of such psychological and pedagogical interaction, moral motives of the culture of behavior are formed in children. It is concluded that it is the works of art that reveal to older preschoolers the diverse interaction of people and present vivid examples of a culture of behavior.

Key words: culture of behavior, artwork, fiction, conversation on the content of the work, educational space, senior preschool age.

Введение. Важнейшей педагогической задачей, продиктованной социальным заказом, является воспитание культуры поведения подрастающего поколения. Безусловно, решением этой задачи необходимо заниматься, уже начиная с дошкольного возраста, как наиболее сензитивного периода развития личности ребёнка.

К механизмам реализации этого сложного и многоаспектного процесса относят прежде всего развивающее образовательное пространство, игровую деятельность, художественную литературу. Высокой значимостью характеризуются занятия, посвященные знакомству дошкольников с произведениями отечественной и мировой культуры, доступными для детей данной возрастной группы.

На основе знакомства с различными художественными произведениями, дети глубже познают окружающую действительность, мир природы, многообразие трудовой деятельности людей, жизнедеятельностью ровесников, с характером их взаимодействия, с их радостями и печалью, успехами и неудачами, победами и поражениями.

Велико влияние художественного слова как на становление сознания индивида, так и на развитие его эмоционально-волевой сферы, на его единичные поступки и поведенческую линию в целом. Слово, как известно, способно поднять дух человека, увлечь его, вселить в него вдохновение, вызвать стремление стать лучше, желание сделать что-то полезное для окружающих. Оно содействует в осмыслении сути человеческого взаимодействия, овладении принятыми в социуме нормами и правилами общежития.

Изложение основного материала статьи. Художественная литература сильнее всего воздействует на эмоциональное развитие индивида, на становление его сознания и самосознания (в первую очередь – нравственного), совершенствует его интеллектуальную сферу. Как совершенно справедливо указывает Б.М. Теплов, она существенно способствует развитию таких аспектов психики индивида, как воображение, чувства, воля, способствует формированию основ его мировоззрения [11].

При знакомстве обучаемых с произведениями художественной литературы, педагогу следует быть предельно внимательным к характеру этих произведений и отбирать те, которые несут максимальный воспитательный потенциал, понятны и доступны для ребёнка, могут чему-то научить, ознакомить с положительным опытом взаимодействия героев произведений с окружающей действительностью.

Это представляется особенно важным в контексте привития детям гуманистических чувств и развития у них нравственно-этических представлений, а также трансформации полученных представлений в реальную жизнь, в которую вовлечён ребёнок. Об этом говорил в своё время В.Г. Белинский, подчёркивая этическую направленность детской литературы [2].

Отбор конкретных произведений литературы осуществляется педагогом в контексте поставленных образовательных и воспитательных задач, осуществляется исходя из их идейной направленности и ценностных значений.

По справедливому утверждению М.А. Васильевой, именно тематическое распределение произведений для чтения и рассказывания воспитанникам призвано в большей мере содействовать систематической и комплексной реализации процесса формирования у них культуры поведения в период дошкольного детства. В данном контексте представляется целесообразным осуществление повторного чтения, обеспечивающего существенное углубление чувств и представлений каждого ребенка. При этом нет необходимости в обязательном включении в образовательный процесс большого количества произведений. Главное состоит в том, чтобы они характеризовались высокой художественностью и глубиной мысли [4].

Данная проблема неоднократно поднималась различными учеными – специалистами в области дошкольного обучения [5; 7; 12 и др.].

На основе анализа выше обозначенных работ, а так же собственного видения данного вопроса, можно выделить следующие критерии отбора художественных произведений для включения в образовательный процесс дошкольных образовательных учреждений:

- моральный смысл произведения;
- уровень литературной ценности произведения;
- соответствие содержания и языкового оформления литературного произведения особенностям психического развития обучаемых дошкольников;
- учет специфики познавательных процессов детей, их опыта жизнедеятельности в конкретных условиях проживания;
- интересный сюжет, простота изложения, доступность восприятия;
- совокупность решаемых педагогом образовательных задач [5; 7; 12].

Ввиду небогатого жизненного опыта дошкольник часто бывает не готов к самостоятельному выявлению главного в прослушанном тексте произведения. Многие учёные-практики [1; 5; 10 и др.] отмечают, что знакомство с литературой необходимо сопровождать этическими беседами с детьми о прочитанном и выделяя главные моральные выводы из данного произведения.

Например, педагог-практик С.В. Петерина [10], приводит примерное содержание психолого-педагогического взаимодействия в контексте нравственно-этического воспитания дошкольников, способствующего формированию у них культуры поведения, научно аргументирует целесообразность развития соответствующих навыков, начиная именно с данного возрастного периода [10].

При проектировании занятия воспитатель должен четко определить, над анализом какого аспекта культуры поведения он предполагает работать с детьми в контексте их знакомства с художественным произведением, и исходя из этого структурировать ход беседы.

Не стоит предлагать детям чрезмерно большое количество вопросов, ибо это препятствует усвоению главной мысли произведения, эмоциональному переживанию впечатления от прослушанного. Следует иметь в виду, что некорректная формулировка вопроса может спровоцировать неверный ответ или отвлечь внимание детей от главной мысли. Вопросы, задаваемые педагогом, должны волновать воспитанников, вызывать у них интерес к поведению и поступкам персонажей, их внутреннему миру, личностным свойствам, душевному состоянию.

Например, работая с детьми над содержанием произведения С.Я. Маршака «Рассказ о неизвестном герое» и стремясь дать им представление о героическом поступке главного персонажа и о его скромности, педагог предлагает детям ответить на ряд вопросов:

– Какой поступок главного Героя свидетельствует о том, что он скромный человек?

– Почему Герой быстро уехал на трамвае с места происшествия?

Во время беседы с детьми по содержанию осетинкой народной сказки в обработке писателя М. Казиева «Чудесный орех», повествующей о благородных поступках доброй, жалостливой, отзывчивой мышкы Мыстахан, о ее самоотверженности, перед воспитанниками ставятся следующие вопросы:

– Куда отправилась мышка, когда заболела ее мама?

– Какие испытания выпали на долю Мыстахан, пока она искала лекарство для своей мамы?

– Кто повстречался ей на пути?

– Как повела себя мышка с бельчонком, птичкой, теленком? Почему она помогла им, ведь она очень торопилась?

– Как белка, птичка, теленок отплатили маленькой Мыстахан за ее доброту и отзывчивость?

– А как солнышко помогло мышке?

– Как вы думаете, почему и белка, и теленок, и птичка, и солнышко помогли Мыстахан?

Подобные вопросы помогают дошкольникам глубже понять тот или иной образ, продемонстрировать собственное отношение к нему. Если ответ вызывает у ребенка затруднение, ему могут быть заданы вспомогательные вопросы, нацеленные на упрощение задачи.

В ходе беседы по содержанию произведения педагогу следует держать в поле зрения эмоциональный настрой детей и при необходимости активизировать обсуждение прослушанного, что должно способствовать углублению впечатлений дошкольников от прочитанного, укреплению и развитию переживаемых ими чувств.

С этой целью целесообразно выбирать художественные произведения со сходным содержанием. Таковыми могут быть, например, рассказы В.А. Осеевой «Почему?» [9] и Н.Н. Носова «Карасик» [8].

Познакомившись сначала с одним, потом с другим произведением, обсудив поступки, поведение и эмоциональные переживания их главных героев, дети под руководством воспитателя отмечают, что оба мальчика поступили плохо. Они обманули своих мам и, боясь ответственности, свалили вину на любимых питомцев, которые в результате их лжи должны быть незаслуженно наказаны. Душевные переживания, связанные с совершенными проступками, заставляют мальчиков признаться в обмане.

В ходе беседы по содержанию обоих рассказов дошкольники учатся сопоставлять факты, образы, поступки, давать им сравнительную оценку, Закрепление чувств, переживаемых дошкольниками под впечатлением двух рассказов, приводит их к выводу: нельзя обманывать, нельзя сваливать свою вину на других, так как это нечестно и несправедливо.

В дальнейшем представления, формирующиеся у детей на основе знакомства с содержанием художественных произведений, постепенно трансформируются в их жизненный опыт. У дошкольников развиваются реальные нравственные мотивы культурного поведения, которыми они и руководствуются в своих действиях [3; 6].

Выводы. Подводя итоги вышеизложенного, необходимо отметить следующее:

Во-первых, произведения художественной литературы способствуют раскрытию перед детьми старшего дошкольного возраста многообразного взаимодействия людей, постижению особенностей их характеров, глубины и сложности их переживаний.

Во-вторых, именно художественные произведения непосредственно, четко и убедительно представляют яркие примеры культурного поведения, которые могут использоваться воспитанниками ДООУ в качестве образцов для подражания.

Литература:

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М.М. Алексеева. – М.: «Академия», 2016. – 400 с.
2. Белинский, В.Г. Мысли и заметки о русской литературе / В.Г. Белинский. – М.: Владос, 2008. – С. 115-116
3. Бесаева, А.Г. Способность ребенка воспринимать различные грани жизни и подвергать мир эстетической оценке / А.Г. Бесаева, Е.М. Дзудцова // М-лы Международной научно-практической конференции. – Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2018. – С. 345-351
4. Васильева, М.А. Программа воспитания и обучения в детском саду / М.А. Васильева – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 208 с.
5. Гурович, Л.М. Ребенок и книга: пособие для воспитателя / Л.М. Гурович, Л.Б. Береговая, В.И. Логинова. – СПб.: Акцидент, 1996. – 127 с.
6. Джиоева, А.Р. Формирование нравственной воспитанности как фактор личностного развития старшего дошкольника / А.Р. Джиоева // Дневник науки. – 2022. – № 3 (63).
7. Карпинская, Н.С. Художественное слово в воспитании детей: Ранний и дошкольный возраст / Н.С. Карпинская. – М.: Педагогика, 1972. – 151 с.
8. Носов, Н.Н. Все рассказы и повести / Н.Н. Носов. – М.: Дрофа-плюс, 2014. – 734 с.
9. Осеева, В.А. Рассказы / В.А. Осеева. – М.: Просвещение, 2011. – 483 с.
10. Петерина, С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С.В. Петерина. – М.: Просвещение, 2016. – 96 с.

11. Теплов, Б.М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б.М. Теплов. – М.: Владос, 2013. – 134 с.
12. Федяевская, В.М. Что и как рассказывать дошкольникам / В.М. Федяевская. – М.: Академия, 2017. – 184 с.

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка Плиева Ася Ортелловна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ГОРОДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье выявлены возможности использования ресурсов города для развития лингвистических способностей студентов. Ресурсы города являются частью жизни человека и несут в себе мощный потенциал для развития человека, в том числе его лингвистических способностей. Исследование ресурсов города позволяют посмотреть на город с точки зрения его скрытого потенциала для развития и саморазвития личности студента, а также возможностей для переосмысления задач образования благодаря культурно-образовательным пространствам города; непрерывного характера образования и продолжением его в течение всей жизни (Lifelong learning); открытости и доступности самых разных образовательных ресурсов, направленных на удовлетворение образовательных и познавательных потребностей горожан.

Ключевые слова: ресурсы города, лингвистические способности, студент, вуз.

Annotation. The article reveals the possibilities of using the resources of the city to develop the linguistic abilities of students. The resources of the city are part of human life and carry a powerful potential for the development of a person, including his linguistic abilities. The study of the resources of the city allows you to look at the city from the point of view of its hidden potential for the development and self-development of the student's personality, as well as opportunities for rethinking the tasks of education thanks to the cultural and educational spaces of the city; the continuous nature of education and its continuation throughout life (Lifelong learning); openness and accessibility of a variety of educational resources aimed at meeting the educational and cognitive needs of citizens.

Key words: city resources, linguistic abilities, student, university.

Введение. Сегодня город становится одной из базовых единиц общественного развития. Город собирает в себе единство разнообразных возможностей, предлагает ресурсы, обеспечивает безопасность и защиту.

Комфортная городская среда – это: природа, измененная городом и окружающая его; здания и объекты с разными функциями для решения нужд горожан, расположенные архитектурно; транспорт и его доступность; сервисы и услуги; социально-культурные объекты для всех категорий резидентов; общественные пространства и их событийное наполнение; планировка улиц; условия для здоровой комфортной, удобной жизни как одного резидента, так и для всех жителей, состоящие из эстетических, архитектурных, ландшафтных, духовных, культурных составляющих; возможности использовать все эти блага для развития и саморазвития жителей города; условия для развития навыков 21 века, базовых видов грамотности, в том числе и языковых.

Изложение основного материала статьи. В контексте глобализации одной из базовых единиц общественного развития становится город как пространство социализации, инкультурации, развития интеллектуальных, ментальных, духовных способностей человека. Город предлагает человеку разные виды активностей, защиту, безопасность. Социокультурное пространство города можно использовать в образовательных целях.

Городская среда – совокупность элементов жизни горожан: места проживания, работы, времяпрепровождения, отдыха, развлечений в границах города, а также их состояние, количественная и качественная оценки жителями и властями.

Комфортная городская среда – это:

- природа, измененная городом и окружающая его;
- здания и объекты с разными функциями для решения нужд горожан, расположенные архитектурно;
- транспорт и его доступность; сервисы и услуги;
- социально-культурные объекты для всех категорий резидентов; общественные пространства и их событийное наполнение; планировка улиц;
- условия для здоровой комфортной, удобной жизни как одного резидента, так и для всех жителей, состоящие из эстетических, архитектурных, ландшафтных, духовных, культурных составляющих;
- условия для развития навыков 21 века, базовых видов грамотности, в том числе и языковых;
- возможности использовать все эти блага для развития и саморазвития жителей города [1].

Понятие «городской образовательный объект», с точки зрения жителя города, становится таковым, когда он использует его образовательный потенциал для своего развития.

Исследователи отдельно проводят анализ еще одного понятия «городская образовательная практика», смысл, которого заключается в соединении городского объекта, образовательных потребностей горожанина, потенциала городского объекта и образовательной деятельности во взаимодействии с объектом.

Формулировки авторов дают нам возможность полагать, что необходимо включать элементы городской среды в образование и самообразование горожанина, т.к. городская среда может выполнять по отношению к индивиду культурно-образовательную функцию, напрямую участвуя в его становлении и развитии.

Как отмечает Е.В. Лебедева в своей работе «Город как культурно-образовательное пространство» для организации образовательного взаимодействия среды и горожанина «новые формы организации культурно-образовательного пространства должны тесно вплестаться в городскую жизнь, предоставляя возможность постоянно встречаться с чем-то новым (опытом, людьми, идеями), стимулируя тем самым к непрерывному обучению. В свою очередь, результатом городской социализации в таком пространстве может стать формирование личности, для которой идея непрерывного образования будет не данью времени или вынужденной необходимостью, а базовой жизненной стратегией» [5].

Образование не ограничивается только посещением школы или университета, это многие места, где может получать свое развитие человек / школьник / студент. Современное образование может и должно выходить за пределы учебных заведений – в город, на природу. Одним из важных моментов является факт того, что образование продолжается в течение всей жизни, и нужно уметь находить ресурсы, чтобы постоянно поддерживать свое развитие. Одним из эффективных инструментов формирования навыков, позволяющих индивиду успешно функционировать в пространстве мегаполиса,

является предоставление обучающемуся возможности самостоятельно принимать решения в формировании своей образовательной траектории.

Следовательно, город, городское пространство, его ресурсы рассматривается в нашей работе как объект исследования.

Владение иностранным языком помогает поверить в свои силы, не бояться допускать неточности и не «стесняться» общаться на другом языке, построить предложения и высказывания. Успешное знание иностранного языка предполагает наличие положительной установки говорящего, его интерес к культурным особенностям другой страны, желание общаться, умение вести и поддерживать разговор с другими людьми, учитывая различные ситуации общения.

Начиная обучение иностранному языку своих детей в школе у родителей, возникает вопрос о способностях ребенка к овладению и изучению языка, о том, какие специфические способности присутствуют в области изучения иностранных языков, нужно и можно ли развивать.

Одним из важных вопросов в изучении языков является вопрос о том, с какого возраста лучше и успешнее начинать изучение второго языка? Однозначно на этот вопрос ответить нельзя. Одни ученые считают более перспективным обучение с детского возраста 4-5 лет (З.Н. Никитенко, Н.М. Родина, Е.Ю. Протасова, Н.А. Горлова, Е.В. Маякова и др.), другие ученые говорят о преимуществе подростков, третьи приводят в пример опыт взрослого человека, его развитую память и внимание. Также можно говорить о сознательном (эксплицитном) и бессознательном (имплицитном) усвоении языка. На основе исследований Р. Моралеса можно утверждать о том, что дети билингвы лучше будут усваивать язык и иметь больше возможностей для его овладения благодаря большому объему рабочей памяти [2].

Важнейшими параметрами в области успешного овладения иностранными языками, по мнению специалиста в области раннего обучения языкам И.Л. Шопло, являются: «речевой слух, языковая память, лексическое, грамматическое чутье, эмоциональное восприятие языка, функционально-стилистическое восприятие языка» [7, С. 101].

Так, по мнению И.А. Рапопорта, к специальным лингвистическим способностям можно отнести «усвоение словаря и грамматического строя родного языка, память, слуховая и зрительная дифференциация, способность к функционально-лингвистическим обобщениям, гибкость трансформационных процессов» [9].

Лингвистические способности рассматриваются как специальные способности, которые представляют собой совокупность индивидуально-психологических особенностей личности обучающегося и обуславливающие (при прочих равных условиях) эффективность усвоения иностранного языка как учебного предмета и успешность в овладении знаниями, умениями и навыками в области речевой иноязычной деятельности [9].

Для успешного усвоения иностранного языка необходимо учитывать лингвистические, языковые, иноязычные способности, вербальную память, фонематическую чувствительность [6].

По мнению лингвиста И. Овчинниковой, «лингвистические способности представляют собой те условия, которые способствуют успешному усвоению ... языков, развитию коммуникативных навыков, чувству языка» [8, С. 147].

И.А. Зимняя и М.К. Кабардов определяют лингвистические способности «как личностно-психологические специфические черты индивида, опосредованные свободным приобретением лингвистических знаний, обеспечивающие темп и степень овладения языковым материалом, а также успешность применения его в акте коммуникации» [8, С. 147].

К компонентам лингвистических способностей некоторые ученые относят: фонематический слух, лингвистические обобщения, синтагматические ассоциации, вероятностное прогнозирование и другие. [9]. Например, F. Marek важным компонентом выделяет фонетический слух как компонент языковой способности, как способность к подражанию артикуляции, другим необходимым компонентом он обозначает объем вербальной памяти, способность к переносу при усвоении языковых элементов.

Основными компонентами лингвистических способностей являются уровень развития сенсорно-перцептивной дифференциальной чувствительности; способность к вероятностному прогнозированию вербальных ассоциаций; гибкость трансформационных процессов в речевой деятельности; способность делать эмпирические и теоретические обобщения лингвистических объектов; объем вербальной памяти. Одни ученые говорят о способности к чтению, говорению, аудированию, письму на иностранном языке, как о структуре лингвистических способностей, основанных на видах речевой деятельности. (V.A.C. Henmon) [9].

Другие в структуру лингвистических способностей включают коммуникативные, мыслительные и мнемические способности, когнитивные, конативные компоненты, с одной стороны, подвижность и лабильность слухового аппарата и органов речи, с другой стороны (F. Marek, B. Нечюнас, А.И. Яцкевичус).

Под лингвистическими способностями мы понимаем способности, связанные с индивидуальными различиями в усвоении как родного (русского) языка, так и иностранного (английского) языка [8].

Эффективность обучения связывают со следующими факторами:

- 1) обучаемостью;
- 2) индивидуально-психологическими типами овладения иностранным языком (М.К. Кабардов);
- 3) мотивационным аспектом овладения иностранным языком (Н.И. Непомнящая, А.К. Маркова).

Город является ресурсом для совершенствования английского языка, т.к. предлагает: лингвистический ландшафт города для восприятия горожан; образование вне школы; непрерывное образование; городские объекты с посещением мероприятий на английском языке.

Современные города по всему миру окружены бесчисленным количеством письменного языка, который включает в себя предупреждения, публичные знаки, рекламные щиты, коммерческую рекламу и многое другое, которые выставляются на всеобщее обозрение. Эти письма, преобладающие в определенные периоды и пространства, называются языковыми / лингвистическими ландшафтами. Термин «языковой ландшафт» используется в социолингвистике при описании многоязычия в разных регионах, обычно в мегаполисах.

Присутствие в городе лингвистических ландшафтов дает важное понимание языкового состояния городских городов, которое включает в себя общие формы морфологической условности, утвержденные языковые правила, установленные ассоциации превосходства среди разнородных диалектных групп, вербальные подходы и продолжающиеся последствия языковой связи, среди прочего [10].

Языковой ландшафт отражает самобытность общности, идентичность города на самом деле, идентичность людей, которые живут в этом городе, их взаимные отношения, происхождение и властные отношения, которые существуют. Термин лингвистический пейзаж был впервые использован Ландри и Бурхизином в 1997, которые определяют лингвистический ландшафт следующим образом: «Языком дорожных знаков общего пользования, рекламы рекламные щиты, названия улиц, географические названия, вывески коммерческих магазинов и общественные знаки на правительственные здания в совокупности образуют языковой ландшафт данной территории, региона или городской агломерации» [11]. Все знаки в пространстве города являются признаками общения на разных языках, вместе они образуют языковой ландшафт конкретной области. Например, изучение лингвистических ландшафтов в городе Риека в Хорватии и городе Диполог на Филиппинах говорят об истории развития городов, появлением многоязычия в вывесках и рекламах.

Современный город представляет языковой ландшафт на цифровых экранах, табличках, использующихся для общения или потребления мультимедийного контента во время ходьбы, сидения или стоя в общественном транспорте или даже в руле. Эти экраны обеспечивают некоторые связи между онлайн- и офлайн-лингвистическим ландшафтом для жителя города и являются перспективной темой для дальнейших исследований. Во многих странах Индии, Израиле, Тайване, Таиланде, Уганде, Бразилии, а также в различных европейских странах проводятся исследования письменного текста в общественном пространстве, анализируются не только статичные лингвистические знаки, но и лингвистические знаки на движущихся объектах (транспорте и др.), а также язык интернет-сайтов и др.).

Процесс глобализации позволяет делать более свободным рынок образовательных услуг, в частности, к предложениям по изучению иностранного языка внешкольного образования на языковых курсах. Исследование, проведенное нами в Магасе, выявило, что выбор родителей в сторону оплачиваемых курсов очевиден, благодаря удобству, увлекательным методам обучения и более высокому качеству языкового образования. Было определено, что внешкольное изучение иностранных языков позволяет учащимся:

- развивать коммуникативную компетенцию, включающую грамматические, стратегические и социолингвистические компетенции;
- преодолевает многие ограничения формального обучения языку в школе, предлагая учащимся повысить свою коммуникативную компетентность;
- предоставляет индивидуальные возможности для изучения языка;
- мотивирует в изучении языка;
- предоставляет неограниченную учебную среду без формальной оценки;
- создает гостеприимное пространство для обмена и творчества;
- организуется в удобное время для обучающихся;
- обеспечивает общую академическую успеваемость в школе.

Развитие тенденции «образование в течение всей жизни» предполагает непрерывность обучения в рамках иноязычного образования. Рыночные отношения направили рынок образовательных услуг на:

- спрос на образование;
- структуру оказания таких услуг;
- объем предложения стал превосходить платежеспособный спрос;
- учреждения образования расширяют перечень предлагаемых на рынке образовательных услуг в целях «выживания». Образовательные услуги – это прежде всего такие сегменты как: языковые курсы, школьное обучение, высшее образование, дополнительное профессиональное образование, которые связаны между собой.

Наиболее популярным сегментом, который предлагает город, являются языковые курсы. Анализ сайтов по иностранным языкам показал, что курсы предлагаются как государственными, так и негосударственными учреждениями.

Таким образом, как показал анализ отечественных и зарубежных работ, современные города предлагают ресурсы для развития лингвистических способностей студентов.

Выводы. По результатам обзора литературы были сделаны выводы о том, что:

- город с практической точки помогает прояснить некоторые вопросы, актуализирует знания;
- город сохраняет и популяризирует социокультурные объекты (музеи, библиотеки, кинотеатры, образовательные клубы и школы);
- город предоставляет возможности для общения;
- город, городская среда – это потенциал для самореализации человека;
- город – образовательное пространство, образовательный ресурс, который может помогать в образовании всем желающим;
- комфортная городская среда – это: природа, измененная городом и окружающая его; здания и объекты с разными функциями для решения нужд горожан, расположенные архитектурно; транспорт и его доступность; сервисы и услуги; социально-культурные объекты для всех категорий резидентов; общественные пространства и их событийное наполнение; планировка улиц; условия для здоровой комфортной, удобной жизни как одного резидента, так и для всех жителей, состоящие из эстетических, архитектурных, ландшафтных, духовных, культурных составляющих; условия для развития навыков 21 века, базовых видов грамотности, в том числе и языковых; возможности использовать все эти блага для развития и саморазвития жителей города; современное образование как «открытая система» может и должна использовать возможности внешней среды для решения образовательных задач;
- необходимо уметь интегрировать образовательное пространство города для своего саморазвития, как пример, для развития лингвистических способностей;
- лингвистические способности можно совершенствовать в городе, используя городские ресурсы.

Литература:

1. Акимова, В.Р. Формирование комфортной городской среды в муниципальном образовании (на примере города Белгорода) / В.Р. Акимова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/38648/1/Akimova Formirovanie 19.pdf](http://dspace.bsu.edu.ru/bitstream/123456789/38648/1/Akimova%20Formirovanie%2019.pdf) (дата обращения: 21.12.2022).
2. Гаврилова, Е.В. Лингвистические способности и их когнитивные детерминанты: современные перспективы исследований / Е.В. Гаврилова // Современная зарубежная психология. – 2015. – №4. – Том 4. – С. 30-38
3. Гальскова, Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н.Д. Гальскова, А.П. Василевич и др. – М.: КНОРУС, 2022. – 390 с.
4. Зорькина, О.С. Психологическая природа лингвистических способностей с позиции личностно-деятельностного подхода / О.С. Зорькина // Развитие человека в современном мире. – 2017. – № 2. – С. 221-228
5. Лебедева, Е.В. Город как культурно-образовательное пространство / Е.В. Лебедева // Вестник Белорусского государственного университета. Социология. – 2018. – №1. – С. 148-156
6. Пушкарева, И.А. Условия успешного изучения иностранного языка / И.А. Пушкарева // Теория и практика научных исследований: психология, педагогика, экономика и управление. – 2019. – № 4 (8). – С. 80-87
7. Рузикулова, М.В. Проблема лингвистических способностей учащихся / М.В. Рузикулова // Вестник современной науки. – 2017. – №1. – С. 98-100.
8. Чеховская, О.Л. Психологические закономерности развития лингвистических способностей младших школьников / О.Л. Чеховская // Мова. – 2018. – № 29. – С. 146-152
9. Шатохина, О.А. О разработке понятия «лингвистические способности» в психолого-педагогической практике / О.А. Шатохина // Научный вестник ГАОУ ВПО «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». – 2019. – № 1. – С. 104-108

10. Cantina, J. Analysis on the Linguistic Landscapes in Dipolog City, Philippines [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.researchgate.net/publication/355859903> (дата обращения: 21.02.2023).

11. Gorter Durk, Cenoz Jasone. Theoretical development of linguistic landscape studies [Электронный ресурс] – Режим доступа <https://www.researchgate.net/search.Search.html?type=publication&query=Theoretical%20development%20of%20linguistic%20landscape%20studies> (дата обращения: 21.02.2023).

Педагогика

УДК 378.2

кандидат социологических наук, доцент **Покровская Татьяна Юрьевна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ» (г. Казань);

доцент **Титова Елена Борисовна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Казанский национальный исследовательский технический университет имени А.Н. Туполева – КАИ» (г. Казань)

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ: ПОНИМАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. В данной статье представлена педагогическая практика наблюдения за обучающимися высшего учебного заведения, связанная с отношением студентов к своему здоровью, к занятиям физической культурой и спортом, режиму дня и правильному питанию. Выявлены современные представления студенческой молодежи о ведении здорового образа жизни. Проанализирована потребность у студентов к занятиям спортом и физической культурой, как в рамках учебной программы вуза, так и вне сетки учебных занятий, проведен анализ потребностей в достижениях поставленных целей, играющих важную роль в их социальном статусе.

Ключевые слова: педагогика, здоровый образ жизни, студенты, статус обучающихся, активная деятельность, качество занятий.

Annotation. This article presents the pedagogical practice of monitoring students of a higher educational institution, associated with the attitude of students to their health, to physical education and sports, daily routine and proper nutrition. Modern ideas of student youth about maintaining a healthy lifestyle are revealed. The need for students to go in for sports and physical culture is analyzed, both within the framework of the curriculum of the university and outside the grid of training sessions, an analysis of the needs in achieving the goals that play an important role in their social status is carried out.

Key words: pedagogy, healthy lifestyle, students, status of students, active activity, quality of classes.

Введение. Здоровый образ жизни (ЗОЖ), тема, которая в последнее время затрагивает практически все слои населения, не зависимо от их социального статуса. Как не странно звучит, но повышение уровня жизни диктует и свои правила: первое – обще принятый стандарт внешнего вида, сегодня важен не только для женского, но и мужского пола, стандарт подтянутого, внешне привлекательного, без лишнего веса, сексуального и респектабельного мужчины волнует многих представителей сильного пола. Вторым не маловажным фактором является продолжительность жизни и здоровье, люди стараются минимизировать различные риски, связанные с генетическим планом (наследственные предрасположенности к различного рода заболеваниям), так и заболевания, связанные с вирусными и бактериальными инфекциями, особенно после локдауна COVID-19. Общество заботится уже не о выживании, а о качестве жизни. Самореализация, престиж и самоактуализация – главные составляющие в современной социальной иерархии. Сегодня понимание того, что оценка высокообразованных людей уровня благосостояния, незавершенности профессионализации и несформированности личных диспозиций высшего («Каким быть?») и среднего («Каким стать?») уровней. Сегодня, как никогда, работают социальные установки: интерес к своему здоровью – это воздействие новых стандартов современного общества, снижение стрессоустойчивости, карьерный рост и т.д. Огромная роль отводится в этом плане актерам и звездам шоу-бизнеса, блогерам, предпринимателям, демонстрирующим идеальные фигуры и внешность в зрелом возрасте, естественно на них ориентируется большая часть современной молодежи. Такая мотивация, на наш взгляд, также дает большой приоритет для повышения уровня ЗОЖ обучающимся.

Рассматриваемая в рамках конкретного исследования проблематика достаточно широко представлена в научных статьях и сборниках материалов конференций, однако чаще всего, она выступает лишь в качестве одного из элементов в структуре учебного процесса. Кроме того, отсутствуют серьезные теоретические исследования по данной проблеме. Возникла необходимость в проведении мониторинга представлений о ЗОЖ студентов в системе высшего профессионального образования.

Формулировка цели исследования – выявление современных представлений о здоровом образе жизни глазами обучающихся и внедрении в педагогическую практику профилактических программ, способствующих формированию здорового образа жизни будущих инженеров.

Задачами исследования выступают:

- 1) изучение и анализ научной литературы, с тематикой здорового образа жизни, применительно к физкультурной и спортивной сфере в контексте элемента организации тренировочного и образовательного процесса;
- 2) дать анализ потребности у студентов к занятиям спортом и физической культурой, как в пределах учебной программы вуза, так и вне сетки учебных занятий;
- 3) систематизация данных об использовании обучающимися здорового образа жизни, как в рамках, так и в не рамках образовательного процесса.

Методы исследования. Анализ научной литературы, интернет источников, анкетный опрос, сравнительная оценка.

Изложение основного материала статьи. На данном этапе развития современного общества, проблема укрепления здоровья студентов, характеризуется не только нехваткой финансового обеспечения системы образования, учреждений здравоохранения, но и недостатками кадрового обеспечения, что является крайне актуальной для государства и общества. Являясь частью общества, студенты в полной мере подвержены воздействию комплекса неблагоприятных факторов, связанных с современной экономической ситуацией, многие молодые люди вынуждены покидать привычную домашнюю

среду, начиная жить в общежитии либо снимать комнату, что существенно влияет на их образ жизни, требуя приспособления к новым жизненным условиям [1, С. 155].

Студенты КНИТУ-КАИ, на сегодня, важнейший кадровый резерв для оборонных предприятий, в этой связи первоочередной задачей вуза является подготовка не только высоко квалифицированных, грамотных специалистов, но и физически развитых, здоровых, способных сохранять высокую работоспособность и активность профессионалов. Дисциплина физическая культура и спорт – неотъемлемая часть учебного процесса и образования в вузе, от качества которой зависит уровень физической подготовленности и здоровья обучающихся, а также их отношение к спорту и физической культуре на протяжении всей их жизни.

Поэтому в рамках изучения темы о здоровом образе жизни: понимание проблемы высшей школы в современных условиях, заявленной в работе, авторами были использованы социологические методы исследования и педагогический подход к формированию ЗОЖ, позволяющий решить не только проблему ответственного отношения к своему здоровью, но и задачи охраны здоровья обучающихся, как в психологическом, так и в физиологическом аспектах.

Выявление современных представлений о здоровом образе жизни студентов КНИТУ-КАИ, позволило определить выборку для дальнейших авторских исследований. Прежде всего анализировалась потребность у студентов к занятиям спортом и физической культурой, как в рамках учебной программы вуза, так и вне сетки учебных занятий, также проведен анализ потребностей в достижениях поставленных целей, играющих важную роль в их социальном статусе. В этой связи, для получения объективной информации, возникла необходимость организации проведения социологического исследования с целью выявления потребности студентов к ведению здорового образа жизни, а также их позиции к качеству занятий физической культурой и спортом и необходимости теоретического курса как пополнения и повышения уровня знаний.

Исследования проводились в течение трех лет на базе культурно спортивного комплекса (КСК) «КАИ Олимп». Преподаватели кафедрой ФКиС КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева был осуществлен мониторинг студентов КНИТУ-КАИ, методом анкетирования, в котором приняло участие 277 обучающихся, что позволило получить качественные и количественные данные о ведении здорового образа жизни обучающимися в рамках учебных занятий физической культурой и спортом (элективная дисциплина). В социологическом исследовании приняло участие 205 юношей и 72 девушки в возрасте 18-22 лет трех курсов; выборка гнездовая; гендерное соотношение соответствует пропорциям генеральной совокупности на всех факультетах названного вуза.

Три разработанных анкеты заполнялись студентами на каждом курсе обучения, непосредственно на учебных занятиях. Каждая анкета содержала 10 основных вопросов закрытого и полужакрытого типа, включающих в каждый вопрос от 2 до 4 вариантов ответов, которые были направлены на выяснение позиции респондентов к данному вопросу, а также на верификацию их позиции по отношению к взаимодействию ЗОЖ с занятиями физической культурой и спортом в вузе, используемые профессорско-преподавательским составом в ходе проведения занятий, а также выявление проблем, возникающих во время занятий спортом и физической культурой.

Результаты социологического исследования отражают реальную картину дел в отношении студентов как к предмету, так и к своему здоровью, что дает авторам основание предполагать, что эффективность этого процесса далека от желаемой, поэтому представляет интерес для исследователей, который должен быть учтен в дальнейшей педагогической практике.

Анализ ответов студентов на первом курсе показал, что с понятием ЗОЖ, знакомы со школы 24,7% опрошенных, получили более глубокие знания за счет лекционного материала, данного в вузе 44,8% респондентов, 18,2% отметили, что данная информация никак не отражается на их стиле и образе жизни, 12,3% студентов заняли позицию отрицания ЗОЖ в личной жизни.

Полученные данные отразили достаточно объективное мнение студентов первого курса, что в большинстве своем они знакомы с понятием ЗОЖ, часть из которых расширила свой кругозор в этой области, благодаря лекционному материалу, отметив, что лекции помогли переосмыслить подход к своему здоровью, занятиям спортом и образу жизни в целом, однако часть их имеет пессимистичный настрой, субъективно это можно прокомментировать как недостаток информированности, отсутствие мотивированного подход к укреплению своего здоровья, а именно не желание поддерживать активный, здоровый образ жизни. Так же, студенты считают, что в силу трудности учебных нагрузок отрегулировать занятия спортом, режим сна и избегать стрессов становится практически невозможно, поэтому и формирование здорового образа жизни проходит в негативном ключе. Однако при определенной разъяснительной работе и соответствующих условиях обучающиеся способны поменять свои взгляды и занять противоположную позицию.

При опросе студентов на втором курсе установлено, что понятием ЗОЖ владеют 71,8% респондентов, из них: 16,1% отметили, что за счет ЗОЖ увеличился социальный круг общения; 27,5% высказали мнение, что ЗОЖ помогает правильно распределить время и благотворно сказывается на самочувствии и учебе; 11,8% ответили, что здоровый образ жизни способствует нормализации веса. 17,0% обучающихся не поменяли своего мнения по поводу ЗОЖ с первого курса, 7,8% ответили, что не ведут активный образ жизни из-за нехватки времени, совмещают учебу с работой, 6,4% категорически отрицают пользу ЗОЖ.

Так, на втором курсе наблюдалась положительная динамика, студенты имеют уже достаточно осмысленную позицию, считая, что ЗОЖ носит достаточно продуктивный характер, обучающиеся более осознанно подходят к своему здоровью и образу жизни. Студенты стремятся к улучшению результатов, прослеживается неудовлетворенность достигнутым, настойчивость в достижении своих целей, стремление добиться наилучшего результата, что является одним из свойств личности, потребностей в достижениях поставленных целей, оказывающих значимое влияние на всю человеческую жизнь. Субъективно можно представить это как повышение уровня знаний студентов в области ЗОЖ, способствующего повышению активации необходимой для полноценной социальной и профессиональной деятельности, играющей важную роль в их социальном статусе.

На третьем курсе студенты заняли следующие позиции: понятием ЗОЖ в полном объеме владеют 90,6% третьекурсников, 9,4% респондентов затрудняются ответить на этот вопрос. 58,2% опрошенных стараются на постоянной основе придерживаться здорового образа жизни, включая в это понятие физическую активность, здоровое питание и режим дня, 27,1% испытуемых ответили, что могут позволить себе только физическую активность и, не всегда, здоровое питание и соблюдение режима дня, 8,7% студентов отметили, что данная информация никак не отражается на их стиле и образе жизни, 6,0% категорически отрицают пользу ЗОЖ.

Анализируя подход обучающихся на третьем курсе к понятию ЗОЖ, авторами сделаны следующие выводы: студенты на протяжении учебы в вузе переосмысливают значимость ЗОЖ, а в частности физическую культуру и спорт в пользу своего здоровья, также происходит и переосмысление потребностей в достижении поставленных целей. Мотивационная составляющая к практическим занятиям физической культурой выходит на значимый уровень, прослеживается положительное отношение к двигательной активности в общем ключе и к физической культуре и спорту в частности, как к жизненно необходимому, контролирующему здоровье повседневному труду. Стремление к совершенству, как в

умственном, так и в физической плане выходит на лидирующие позиции, что определенно поднимает социальный статус обучающихся.

Далее анализировались ответы на предмет определения позиции студентов к качеству занятий по физической культуре и спорту и необходимости теоретического курса как пополнения и повышения уровня знаний. На первом курсе мнения обучающихся разделились практически поровну, 47,9% респондентов отмечают качество занятий как удовлетворительное, 47,3% студентов как неудовлетворительное, нейтральной позиции придерживаются – 4,8% обучающихся. О необходимости проведения теоретического курса, «за» – высказались 36,9% респондентов, «против» – 47,1% опрошенных, 16% заняли нейтральную позицию.

На наш взгляд студенты-первокурсники подвержены воздействию негативных факторов сильнее, чем скажем студенты старших курсов или к примеру другие социальные группы, поэтому понять важность и приступить к осмысленному ведению здорового образа жизни, активно заниматься физической культурой и спортом, осознать значимость теоретической подачи материала им намного тяжелее.

Свою позицию к качеству занятий на втором курсе, студенты оценили следующим образом: 56,7% респондентов отмечают качество занятий как удовлетворительное, 39,2% студентов как неудовлетворительное, нейтральной позиции придерживаются – 4,1% обучающихся. О необходимости проведения теоретического курса, «за» – высказались 60,9% респондентов, «против» – 27,1% опрошенных, 12% заняли нейтральную позицию.

Так, на втором курсе студенты подходят к оценке качества занятий физической культурой и спортом с позиции интереса не только к практическим, но и теоретическим знаниям, которые они смогут применить в последующей профессиональной и повседневной жизни. Лекционный материал, обучающиеся считают, вспомогательным компонентом, который позволяет расширить кругозор.

Позиция на третьем курсе к качеству занятий, выглядит таким образом: 59,1% респондентов отмечают качество занятий как удовлетворительное, 35,4% студентов как неудовлетворительное, нейтральной позиции придерживаются – 5,5% обучающихся. О необходимости проведения теоретического курса, «за» – высказались 66,2% респондентов, «против» – 22,4% опрошенных, 11,4% заняли нейтральную позицию.

На основании полученных данных можно предположить, что большинство студентов на третьем курсе ориентированы на конкретные занятия, соответствующие их потребностям в достижении поставленных целей. Также осознается подкрепление практики теоретическим курсом.

Наблюдения показали, что обучающиеся, которые вовлечены в занятия физической культурой и спортом, более самостоятельные, инициативные и в других сферах учебной деятельности. Они, принимают активное участие в научно-исследовательской работе, творческой жизни университета, занимаются волонтерством и т.д. Активная жизненная позиция этих ребят, способствует формированию их гражданской культуры, гражданской позиции, содействует развитию самостоятельности, способности к самоорганизации и саморазвитию, уважению друг к другу, а также формирует у них умение и навыки самоуправления, подготавливая, таким образом, к компетентному и ответственному участию в жизни общества.

Медицинской наукой установлено, что для здоровья любого человека, не зависимо от его социального статуса, наибольшее значение имеет образ жизни, где основным элементом является физическая культура и занятия спортом. Именно здоровый образ жизни, в основе которого лежит, прежде всего, достаточная двигательная активность, считается одним из мощных немедикаментозных факторов оздоровления населения, который позволяет в полной мере развернуться адаптивным процессам и увеличить его жизнестойкость [2, С. 63].

Выводы. В последние годы представление у молодежи о здоровом образе жизни стали более правильными, несмотря на сложную обстановку в обществе, молодые люди все больше отдают предпочтение занятиям спортом, правильному питанию и режиму дня, а также понимают, что ЗОЖ – это система поведения человека его стиль и образ жизни. Таким образом, подводя итог проведенному анализу и исследованию, можно сделать вывод, что существующая система образования должна быть комплексной и внедрение в педагогическую практику профилактических программ, пособий и рекомендаций по формированию здорового образа жизни будущих инженеров значительно повысит значимость ведения ЗОЖ.

Литература:

1. Павлов, В.И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежи / В.И. Павлов // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». – № 3(73). – 2011. – С. 154-158.

2 . Калинин, В.М. Вопросы здоровья человека и его связь с двигательной активностью [текст] / В.М. Калинин // Вестник КемГУ. – 2009. – №2. – С. 62-65

Педагогика

УДК 378.147.227

**кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры ОЗиЗ№1 Пономарева Елена Александровна**

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

**доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физики,
математики и информатики Шемякина Светлана Александровна**

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Волгоградский государственный медицинский университет» (г. Волгоград)

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена проблеме моделирования образовательного процесса в медицинском вузе на примере обучения студентов физике. Авторами проведен детальный анализ интегративных учебных дисциплин, преподаваемых в медицинских вузах России. Выявлено, что до сих пор отсутствуют единые требования, предъявляемые к организации обучения физике в составе интегративных дисциплин и их содержательному наполнению, обучение физике по всем медицинским специальностям проводится на основе программ, разработанных преподавателями разных медвузов поразному. Авторами разработана модель методики обучения студентов медицинского вуза на основе комбинированного подхода, основная идея которого состоит в трансформации содержания вариативной части физического образования в

медицинском вузе в соответствии с целевым, методическим, содержательным, процессуальным и диагностическим компонентами данной модели.

Ключевые слова: обучение физике в медицинском вузе, модель методики обучения физике.

Annotation. The article is devoted to the problem of modeling the educational process in a medical university using the example of teaching students to physics. The authors conducted a detailed analysis of integrative educational disciplines taught at medical universities in Russia. It was revealed that there are still no uniform requirements for organizing physics training as a part of integrative disciplines and their content, physics training in all medical specialties is carried out on the basis of programs created by teachers of different medical universities in different ways. The authors suggested a model of the methodology for teaching students of a medical university on the basis of a combined approach, the main idea of which is to transform the content of the variable part of physical education in a medical university in accordance with the target, methodological, meaningful, procedural and diagnostic components of this model.

Key words: teaching to physics at medical university, model of physics training methodic.

Введение. Подготовка специалиста системы здравоохранения в современных условиях изменений ФГОС ВО подразумевает освоение широкого спектра дисциплин, входящих в состав ОПОП ВО. Физика традиционно всегда изучалась при подготовке при овладении специальностей «Лечебное дело», «Педиатрия», «Стоматология», «Фармация» и др. Проведенный анализ проблемы изучения физики в высших медицинских образовательных учреждениях свидетельствует о важности формирования системы знаний по физике при обучении студентов в медицинских вузах, а именно: понимания содержания физики «как вспомогательного необходимого для Медика» (1841 г.); рассмотрения курса общей физики, как компонента общеобразовательного блока дисциплин, изучающего физические закономерности физиологических процессов от клетки в отдельности до организма в целом, а также физические основы устройства и действия приборов (30-е годы XX века); переработки и профилизации «биофизики», основанной на рассмотрении вопросов применения современной физике для усвоения принципов действия аппаратуры (50-е годы XX века); построения курса физики, отражающего структуру общей физики, рассмотрения вопросов биофизики мембран, тканей и органов, сложных систем, углубленных физико-технических основ медицинской аппаратуры (60-80 гг. XX века) [4; 5; 9]; предъявления соблюдения ряда требований и условий к наполнению содержания дисциплин, закрепленных на уровне государственных образовательных стандартов, обозначенных в ФГОС ВПО первого поколения (1994-1996 гг.); однозначного определения содержания курса физики в медицинском вузе вплоть до принятия ФГОС ВПО второго поколения (2000 г.).

Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации», Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 г. сегодня уделяется пристальное внимание задаче обеспечения высокого уровня качества высшего образования на основе соразмерности его содержания и структуры актуальных потребностей личности, общества и государства [7].

Переход от ФГОС ВПО третьего поколения (2009-2011 гг.) к ФГОС ВО 3+ (2012 г.), а в последующем к стандартам ФГОС ВО 3++ (декабрь 2017 г.) при изучении всех дисциплин, в том числе и физики в составе интегративных дисциплин, согласно ОПОП ВО по всем медицинским специальностям характеризуется расширением и уточнением перечня (универсальных, общепрофессиональных и профессиональных) компетенций в новой редакции. Намечившиеся тенденции увеличения доли самостоятельной работы студентов сохраняются, остается прежним невысокая доля контактной работы со студентами на лекционных и практических занятиях, авторам рабочих программ различных дисциплин, модулей, практик предоставляется возможность независимо друг от друга в разных медицинских вузах определять содержание физики, подбирать методы, формы и средства обучения физике, а также перечень компетенций, которые необходимо сформировать у студентов в результате освоения интегративной дисциплины, включающую учебный модуль «Физика».

Изложение основного материала статьи. Анализ нормативных и учебно-методических документов, по которым организуется образовательный процесс в медицинских вузах, позволил выявить:

– отсутствие одноименного названия учебной дисциплины, связанной с изучением физики в разных медицинских вузах России. Например, для лечебного факультета отмечен тот факт, что в 13 из 20 медицинских вузов, дисциплина носит название «Физика, математика». В 2-х медицинских вузах встречается наименование дисциплины «Биофизика». Так же имеют место быть такие варианты наименований дисциплины, как «Физика», «Медицинская и биологическая физика», «Медицинская физика», «Основы медицинской биофизики. Физика, математика». Наиболее часто встречаемым названием интегративной дисциплины является «Физика, математика». Например, будущие врачи-педиатры в разных медицинских вузах России изучают содержание физики в рамках таких дисциплин как «Биофизика», «Физика», «Медицинская физика», «Медицинская и биологическая физика», «Физика, математика, информатика», «Основы медицинской биофизики. Физика, математика». Студенты, обучающиеся по специальности «Стоматология», изучают физику чаще всего в рамках интегративной дисциплины «Физика, математика». Расписание учебных занятий на первом курсе стоматологического факультета в разных медицинских вузах включает такие учебные дисциплины как «Физика», «Биофизика», «Физика, математика, информатика», «Основы медицинской биофизики», «Физика, математика», «Медицинская физика, информатика». Название дисциплины «Физика, математика», так же наиболее распространенный вариант для медико-профилактического факультета. Реже в расписании учебных занятий можно встретить дисциплины «Биофизика», «Физика, биофизика», «Физика», «Медицинская и биологическая физика», «Физика, математика. Основы биофизики». Для специальности «Фармация», самый распространенный вариант названия дисциплины – «Физика». В то время как, такие наименования, как «Физика, математика», «Медицинская и биологическая физика», «Биофизика» встречаются реже;

– разноплановое количество часов, отводимых на освоение основных разделов физики в медицинских вузах. Объем часов, в рамках которых осваивается интегративная дисциплина с учебным модулем «Физика», однозначно не определен ФГОС 3++ и варьируется в пределах от 72 часов 144 часов в разных вузах нашей страны. Соотношение часов, запланированное на разные учебные модули, меняется в зависимости от объема изучаемого материала, количества тем выносимых на изучение, степени значимости информации. Отмечается также значительное расхождение по времени и содержанию наполнение самостоятельной работы студентов;

– отсутствие требований к отбору содержания дисциплин, включающих в себя учебный модуль «Физика». Содержание учебной информации по физике никак не регламентируется. Новизна ФГОС ВО 3++ для всех медицинских специальностей включает три основных требования: 1) к структуре образовательных программ; 2) к условиям реализации программ; 3) к результатам освоения данных программ. Требования к отбору содержания дисциплин, к сожалению, отсутствуют. Ранее этим занимались профильные учебно-методические объединения.

Наметившиеся тенденции в подготовке по физике медицинских специалистов, выявленные особенности обучения физики в составе интегративных дисциплин привели к необходимости и целесообразности разработки модели методики обучения физике студентов медицинского вуза и определения единого подхода к организации обучения физике студентов

разных медицинских специальностей в медвузах России. Построение модели методики обучения физике студентов медицинского вуза на основе комбинированного подхода основывалось на учете способов решения следующих проблем:

– проблемы определения содержания физики, которое способствует адаптации первокурсников медвузов с опорой на личностно-ценностные аспекты при изучении физики (работы И.В. Щербаковой), важность и необходимость адаптивной направленности методики обучения основам физики в курсе «Медицинская и биологическая физика» (исследования Е.М. Стариковой и др.) [11];

– проблемы формирования понятий о структурных элементах системы научных знаний при обучении физике (исследования Т.Н. Шамаевой) [8];

– проблемы структурирования процесса обучения физике иностранных студентов в условиях полиэтнокультурной образовательной среды медицинского вуза (исследование С.А. Коробковой) [6];

– проблемы организации обучения физики в медицинском вузе с позиции преемственно-последовательного, поэтапного изучения закона сохранения и превращения энергии на основе обобщения знаний о понятии «энергия» в курсе «Медицинская и биологическая физика», с учетом содержания современного курса (исследование С.В. Бабина) [1].

Общая позиция исследователей по вопросу определения наполнения содержания физики в медицинском вузе ориентирована на принцип фундаментальности и принцип профессиональной направленности. Исходя из научной идеи исследования определение содержания физики в медицинском вузе представляется возможным структурировать в содержательные блоки: а) инвариантный, включающий общий учебный материал, затрагивающий фундаментальные физические понятия, расширяющие объем школьного курса физики; б) вариативный, ориентированный на физические понятия, которые позволяют раскрыть физические предпосылки профильно-ориентированного содержания. Применение идеи комбинированного подхода к определению содержания физики при подготовке студентов медицинского вуза предполагает рассмотрение таких принципов как принцип систематичности и последовательности в построении содержания физики и профессиональной направленности в построении содержания физики (по Ю.К. Бабанскому); принцип фундаментальности содержания физики (по Е.В. Плащевой, О.В. Мирзабековой, Л.В. Масленниковой и др.); принцип сочетания конвергенции и интеграции (конвергентно-интеграционный принцип) при построении содержания физики, преподаваемой в медицинском вузе.

Принцип сочетания конвергенции и интеграции при определении содержания физики для подготовки студентов медицинского вуза, предусматривает включение в содержания физики физические понятия, которые по объему могут быть единичными (профессиональная направленность) и общие (фундаментальная физическая направленность); по связям имеют родовые (фундаментальная физическая направленность) и видовые (профессиональная направленность); по содержанию предполагают наличие существенных свойств (фундаментальная физическая направленность) и несущественных свойств (профессиональная направленность).

Принимая во внимание представленные выше принципы и основную идею комбинированного подхода к вопросу определения содержания физики при подготовке студентов медицинского вуза была разработана модель методики обучения физике студентов медицинского вуза (Рис. 1). Структурно данная модель наполнена пятью компонентами: целевым, методологическим, содержательным, процессуальным и диагностическим, каждый из которых позволяет определить алгоритм наполнения учебной информацией модуля «Физика» и реализацию преподавания физики студентам медицинского вуза. Целевой компонент модели методики обучения физики при подготовке студентов медицинского вуза определяет задачи освоения инвариантной части учебной информации по физике и овладение минимумом вариативного наполнения учебным материалом по физике, раскрывающим особенности профессиональной подготовки будущего медицинского специалиста. Методологический компонент ориентирует на использование комбинированного подхода к наполнению содержания, учебно-дидактических материалов, методических положений и рекомендаций, организационных форм аудиторных и внеаудиторных учебных занятий на основе сочетания основополагающих принципов обучения физике в медицинском вузе. Содержательный компонент раскрывает основную мысль исследования, согласно которой содержание дисциплины «Физика» имеет обязательный для студентов всех медицинских специальностей неизменный инвариантный объем физических понятий, а также вариативный физические термины для разных направлений подготовки. В таблице 1 приведен пример наполнения учебно-методических контентов с учетом профилей медицинских специальностей. Процессуальный компонент раскрывает возможные траектории организации освоения учебной информации при изучении физике, согласно целям обучения по конкретной специальности, выстроенную определенным образом при помощи форм, средств и методов. Применяемые при освоении физики методы, приемы, формы, средства содержат в себе идею принципа комбинированного единства конвергенции и интеграции при определении наполнения содержанием физики. [10].

МОДЕЛИРУЕМЫЕ КОМПОНЕНТЫ	целевой	Цель – формирование у студентов системных знаний о физических явления и процессах, проистекающих в биообъектах, необходимых как для других дисциплин, опирающихся на изучение физики в медвузе, так и для непосредственного становления врача-специалиста.					
	методологический	Идея (исследовательский замысел): – применение комбинированного подхода к определению наполнения содержания физики при подготовке студентов медицинского вуза по разным направлениям подготовки (специальности); – применение методов, приемов, форм, средств обучения физике на основе идеи принципа комбинированного единства конвергенции и интеграции при определении наполнения содержанием физики.					
	содержательный	Учебно-дидактические материалы для аудиторной и внеаудиторной подготовки студентов					
	процессуальный	Проблемно-обзорные задания, сориентированные на врачебную практику	Руководства к экспериментальным работам по физике и медицинской технике	Комбинация профессионально-адаптированных учебных заданий	Технологические карты лекций и практических занятий	Контрольно-оценочные материалы	Видеоматериалы, учебное оборудование
	диагностический	Методы		Формы		Средства	
	Обучения физике с учетом специфики обучаемых и мед. специальности						
	– объяснительно-иллюстративный; – репродуктивный; – исследовательский; – частично-поисковый; – проектный; – метод проблемного изложения.		– лекции (разного типа); – занятия семинарского типа; – лабораторный практикум; – самостоятельная работа студента.		– видео демонстрации; – аудио текстовые материалы; – лабораторное оборудование; – вспомогательные измерительные инструменты; – тематические тесты и др.		
Критерии оценки знаний студента по физике с учетом будущей профессиональной деятельности							
Уровень элементарной физической грамотности		Уровень функциональной физической грамотности		Уровень достижения физической компетентности			

Рисунок 1. Модель методики изучения физики на основе идеи комбинированного подхода при подготовке студентов медицинского вуза

Диагностический компонент модели отражает достижение заданных учебных целей и задач в ходе изучения физики. Определение уровней физико-математической грамотности студентов возможно осуществлять на основе идеи иерархической образовательной «лестницы» Б.С. Гершунского, которая предполагает овладение человеком все более высоких образовательных результатов осуществляется ступенчато по схеме: грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет [2].

Опираясь на исследования В.С. Ильина, понимание процесса формирования физической образованности рассматривалось, как системно-целостного, включающего следующие фазы: нецелое (несвязное), целое (связное), единое целое (оптимально связное) [3]. Первый уровень диагностики приобретения образовательных результатов освоения физики – элементарная физическая грамотность, подразумевающая знание базовых фундаментальных физических понятий, законов, теорий и понимание возможности их применения к решению практических задач, умение рассуждать по аналогии. Этот уровень достигается при освоении базового инвариантного содержания физики, преподаваемой в медицинском вузе. Второй уровень – функциональная физическая грамотность, предполагающая наличие достаточного объема знаний по основным разделам физики, способность к выполнению различных видов профессиональных действий и возможность оперативно пополнять умения и навыки. Этот показатель достигается в ходе освоения базового инвариантного и вариативного содержания физики при подготовке студентов. Третий уровень – физическая компетентность, характеризующаяся большим объемом структурированных фундаментальных понятий по физике, способности оперативно пополнять знания и эффективно их применять при решении профессионально-адаптированных задач. Этот уровень достигается при применении учебного материала базового инвариантного и вариативного содержания физики при освоении других дисциплин ОПОП ВО по специальности. Данные уровни освоения целей изучения физики, преподаваемой в медицинском вузе взаимосвязаны: достижение последующего уровня предполагает овладение предыдущим уровнем.

Построение содержания физики по теме «Биофизика зрительного анализатора» с учетом профиля специальностей 31.05.01 Лечебное дело, 33.05.01 Фармация

		СОДЕРЖАНИЕ	
		ВАРИАТИВНОЕ	ИНВАРИАНТНОЕ
Учебно-методические конспекты с учетом профиля медицинской специальности	31.05.01 Лечебное дело	<p>Глаз как центрированная оптическая система. Светопроводящий аппарат глаза. Особенности световоспринимающей системы глаза. Аккомодация. Приведенный (редуцированный) глаз. Разрешающая способность глаза. Дефекты оптической системы глаза. Физические основы диагностики и лечения дефектов зрения. Применение явления рассеяния в медицине: турбидиметрия, нефелометрия, проточная цитометрия. Количественный и качественный люминесцентный анализ лабораторной диагностики и клинической медицине. Физические основы методов флуориметрии, флуоресцентной микроскопии, проточная цитофлуориметрии, ангиографии, фотодинамической визуализации. Лазерный скальпель (связь с физическими понятиями дисциплин ОПОП ВО «Офтальмология», «Анатомия человека», «Нормальная физиология», «Патофизиология», «Неврология, нейрохирургия»).</p>	<p>Точечный источник света. Закон отражения света. Закон преломления света. Линза. Виды линз. Оптическая сила линзы. Изображения, даваемые линзой. Глаз и зрение. Лазер. Гигиеническое значение естественного освещения. Факторы, влияющие на естественное освещение помещений. Гигиенические показатели естественного освещения, методы определения. Устройство люксметра. Методика определения освещенности люксметром. Искусственное освещение, источники, их сравнительная гигиеническая характеристика. Система искусственного освещения. Гигиенические требования к искусственному освещению (связь со школьными физическими понятиями и физическими понятиями дисциплины базовой части ОПОП ВО «Гигиена. Общая гигиена»).</p>
	33.05.01 Фармация	<p>Интерферометры и их использование для анализа газовых и жидких сред. Дифракция света. Дифракционный спектр. Рентгеноструктурный анализ. Вращение плоскости поляризации оптически активными веществами. Дисперсия оптической активности. Поляриметры и их применение в фармации. Поглощение света. Закон Бугера-Ламберта-Бэра. Молярный коэффициент поглощения, его физический смысл. Оптическая плотность. Использование фотоколориметрии для анализа лекарственных препаратов. Турбидиметрия и нефелометрия в анализе суспензий, эмульсий, различных взвесей и других мутных сред (связь с физическими понятиями дисциплин ОПОП ВО «Физическая и коллоидная химия» «Биологическая химия», «Органическая химия», «Фармацевтическая химия», «Фармакогнозия», «Биотехнология» «Применение нанотехнологий в создании новых лекарственных препаратов»).</p>	

Выводы. В ходе исследования состояния проблемы подготовки будущих врачей в медицинских вузах России выявлены: 1) разная по содержанию фундаментальная подготовка по физике у студентов, обучающихся на медицинских специальностях; 2) расхождение в определении определенного минимума физических понятий, которые должен усвоить будущий медицинский специалист; 3) отсутствие вариативной части учебного содержания физики, согласно специфики подготовки будущего врача. Разработанная модель методики обучения физике студентов медицинского вуза на основе комбинированного подхода позволяет осуществлять построение вариативного содержания физики с учетом профиля разных медицинских специальностей и планировать организацию обучения физике по разным содержательно-методическим траекториям с учетом уровня физических знаний у студентов медицинских вузов.

Литература:

1. Бабин, С.В. Методика изучения закона сохранения и превращения энергии в курсе медицинской и биологической физики: автореф. дис...канд. пед. наук / Бабин Сергей Владимирович. – Челябинск, 2003. – 24 с.
2. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1998. – 607 с.
3. Ильин, В.С. О концепции целостного учебно-воспитательного процесса / В.С. Ильин // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – С. 4-11
4. Исторический вестник Московской медицинской академии им. И.М. Сеченова. – 1995. – Т. 4. – С. 96-100
5. Исторический вестник Московской медицинской академии им. И.М. Сеченова. – 1995. – Т. 3. – С. 99-110
6. Коробкова, С.А. Обучение физике иностранных студентов в полиэтнотультурной образовательной среде медицинского вуза: автореф. дис...доктора пед. наук / Коробкова Светлана Александровна. – Москва, 2017. – 42 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега, 2014. – 134 с.
8. Шамаева, Т.Н. Формирование понятий о структурных элементах системы научных знаний при обучении физике студентов медицинского вуза: автореф. дис...канд. пед. наук / Шамаева Татьяна Николаевна. – Челябинск, 2007. – 25 с.
9. Шевырев, С.П. История императорского Московского университета, написанная к столетнему его юбилею, 1755-1855 / С.П. Шевырев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 581 с.
10. Шемакина, С.А. Практическая потребность и теоретические основы построения содержания физики в медицинских вузах / С.А. Шемакина, Е.А. Пономарева // Современные проблемы науки и образования. – 2022. – № 6-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32206> (дата обращения: 15.12.2022).
11. Щербакова, И.В. К проблеме профессиональной адаптации студентов-первокурсников медицинского вуза / И.В. Щербакова // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2014. – Том 4. – № 3. – С. 210-212

УДК 378.147

доктор педагогических наук, профессор Попова Валентина Ивановна

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

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА ПЕДВУЗА К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА

Аннотация. В статье раскрыты особенности подготовки студента педвуза к организации воспитательной деятельности школьника. Выявлена необходимость активизации профессионально-педагогического потенциала действий студентов, которые обеспечивают осмысление особенностей воспитательной деятельности в образовательных организациях и проектирование занятий в соответствии с требованиями ФГОС ООО. Обоснована логика подготовки студента педвуза к организации воспитательной деятельности школьника как в системе аудиторной и внеаудиторной деятельности, так и в процессе педагогических практик разного уровня. Вхождение студента в профессию (не только в моделируемых условиях вуза, но и в реальных условиях образовательной организации) носит многоуровневый характер: ценностно-целевой, содержательный, технологический и сопровождающий. Особое внимание уделено самостоятельной работе студентов, где появляется возможность активизировать познавательный интерес к различным способам взаимодействия со школьниками, осмыслить ценностно-смысловые основы воспитания.

Ключевые слова: воспитание, воспитательная деятельность школьника, профессионально-педагогическое сопровождение.

Annotation. The article reveals the features of the preparation of a pedagogical university student for the organization of educational activities of a student. The necessity of activating the professional and pedagogical potential of students' actions, which provide an understanding of the features of educational activities in educational organizations and the design of classes in accordance with the requirements of the FGOS LLC, is revealed. The logic of the preparation of a pedagogical university student for the organization of educational activities of a student both in the system of classroom and extracurricular activities, and in the process of pedagogical practices of different levels is substantiated. The student's entry into the profession (not only in the simulated conditions of the university, but also in the real conditions of the educational organization) has a multi-level character: value-oriented, meaningful, technological and accompanying. Special attention is paid to the independent work of students, where it becomes possible to activate cognitive interest in various ways of interacting with schoolchildren.

Key words: education, educational activity of a student, professional and pedagogical support.

Введение. Актуальность заявленной проблемы подготовки студента педвуза к организации воспитательной деятельности школьника основывается на выявленных противоречиях:

- между необходимостью воспитания детей и молодежи в современных быстро меняющихся условиях и системой профессиональной подготовки студента, не всегда учитывающей реальные условия воспитательной деятельности образовательных организаций;
- между возросшими в информационном пространстве требованиями общества и государства к педагогу и невысоким уровнем знаний студентами социокультурных реалий и опыта взаимодействия с детьми, родителями, представителями разных сообществ;
- между возрастающей потребностью студента к развитию интересов, склонностей, потребностей и недостаточностью условий для самопознания, саморазвития и самореализации;
- между необходимостью осмысления студентами ценностных основ воспитания и фрагментарностью описания содержательных характеристик воспитания обучающихся.

В заявленных условиях важна соотнесенность стандартов образования вуза и школы, инновационных и традиционных моделей воспитания, механизмов и средств, обеспечивающих подготовку студентов к организации воспитательной деятельности школьников.

Изложение основного материала статьи. В целях подготовки студента педвуза к планированию и организации системной воспитательной деятельности в образовательных организациях необходимо решить следующие проблемы:

- осмыслить накопленный педагогической наукой и практикой опыт воспитания детей и молодежи;
- спроектировать взаимосвязанную урочную и внеурочную деятельность обучающихся; обосновать пути и средства взаимодействия педагога и образовательной организации с семьей, социальными институтами воспитания;
- разработать целевые и содержательные характеристики приобщения обучающихся к российским традиционным духовным ценностям (в том числе ценностям своей этнической группы);
- разработать систему заданий, направленных на принятие российских базовых конституционных норм и ценностей, выработку правил и норм поведения, принятых в российском обществе;
- освоить направления историко-культурного просвещения, в том числе формирование российской культурной и гражданской идентичности обучающихся.

Подготовка студента педвуза к организации воспитательной деятельности школьника, конечно, отражает специфику предметной подготовки, дисциплин по выбору, практик. Обобщенно можно представить уровневую модель профессионально-педагогического сопровождения действий студента по реализации Программы воспитания для общеобразовательных организаций:

- ценностно-целевой уровень ориентирован на приобретение и совершенствование профессиональных компетенций будущего педагога, речь идет о специфике конкретной предметной и воспитательной сферах профессиональной деятельности;
- содержательный уровень предполагает осмысление студентами содержания воспитания обучающихся в общеобразовательной организации, которое определяется базовыми (гражданскими, национальными) нормами и ценностями, которые закреплены в Конституции Российской Федерации, и приобретение опыта взаимодействия с обучающимися на разных этапах воспитательной деятельности;
- технологический уровень определяет пути и средства освоения студентами гуманитарно-культурологических, проектно-исследовательских, ситуационно-развивающих технологий, их использование в создаваемых и реальных условиях взаимодействия с обучающимися, родителями и их законными представителями;
- сопровождающий уровень направлен на создание механизмов реализации намеченных целей и задач, преодоление возникающих у студентов затруднений на разных этапах выбора методов и средств воспитания, механизмов контроля,

самоконтроля и оценки эффективности воспитательного процесса образовательной организации и личностного развития обучающихся.

Обоснованным является создание научно-педагогической базы организации студентами воспитательной деятельности школьника:

- изучение опыта воспитательной деятельности с детьми и молодежью, осмысление инновационных стратегий воспитания;
- исследование проблем жизнедеятельности детей и молодых людей в современном расширяющемся информационном пространстве;
- обогащение опыта студента на основе решения исследовательско-поисковых и практико-ориентированных задач воспитательной деятельности с детьми и молодежью;
- выбор и обоснование путей и средств воспитания обучающихся в определенном пространстве (район, город, регион), а также с учетом особенностей деятельности детских общественных объединений.

Таким образом, подготовка студента педвуза к воспитательной деятельности, спроектированная с учетом обоснованных нами идей, специфична по целям, содержанию и формам реализации и в силу этого способствует приобретению опыта педагогической деятельности.

Будем исходить из того, что стандартизированные или государственно значимые цели в подготовке педагога, конечно, являются необходимыми, но недостаточными, так как сдерживают личностно значимые интересы и потребности студента. При этом логика становления и развития профессиональной компетентности будущего педагога предполагает опору на:

- педагогические закономерности проектирования образовательной и воспитательной систем, ориентированных на безбарьерное вхождение в профессию;
- интеграцию научно-профессионального и духовно-нравственного содержания образования;
- единство и/или соотнесенность воспитания и обучения;
- воспитание человека (студента, преподавателя, ученика) на основе соотнесенности нормативных требований и личностных интересов, ответственности как предпосылкам созидательной воспитательной деятельности.

Анализируя разные точки зрения на логику подготовки студента педвуза и соотнесенность понятий «воспитание и обучение» (Б.М. Бим-Бад, О.С. Газман, В.А. Караковский, И.А. Колесникова, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Н.Е. Шуркова), обратим внимание на то, что они (понятия) не исключают, а взаимодополняют друг друга [1; 4; 6; 7; 9; 10; 12].

По мнению Г.Б. Корнетова, «воспитание и обучение суть подсистемы единого процесса, который в современной отечественной литературе все чаще интерпретируется как образование; воспитание и обучение суть целенаправленно организованные, то есть педагогические по своей сути, процессы развития человека; воспитание и обучение суть процессы не только взаимосвязанные, но и взаимообеспечивающие друг друга» [8, С. 21].

При этом следует учитывать, что обучение преимущественно обращено к развитию интеллектуально-практической стороны человека, а воспитание – к его мотивационно-ценностной, то есть эмоциональной стороне. В этой связи особую актуальность приобретает деятельность студента, отражающая реализацию личностных запросов в профессиональной сфере и обеспечивающая в рамках этих запросов полноту и целостность развития человека, его самореализацию.

В соответствии с ФГОС Программа воспитания, как известно, реализуется в единстве учебной и воспитательной деятельности общеобразовательной организации. При этом в соответствии с основными направлениями современного воспитания школьников единицей построения содержания профессионального образования становится познавательная задача, ситуация, тренинг.

На фоне заявленной гуманистической парадигмы воспитания остаются неразрешенными противоречия разного уровня: философского, междисциплинарного, предметного, практического, личностного. При выявлении направлений воспитания обучающихся и их содержательно-развивающего наполнения потребовалось обоснование принципов как исходных положений, которые лежат в основе воспитательной деятельности.

Так принцип принятия ценностей и ценностных отношений (и студентами и школьниками) реализуется в процессе осознания ценностного содержания гражданского воспитания, то есть формирования российской гражданской идентичности, принадлежности к общности граждан РФ.

В заявленном аспекте особую значимость приобретают принципы: культурно-исторический и культурно-просветительский, которые проявляются в патриотическом воспитании (воспитание любви к родному краю, своему народу, уважение к другим народам России; историческое просвещение) и духовно-нравственном воспитании учащихся (воспитание на основе духовно-нравственной культуры народов, традиционных религий и семейных ценностей народов России; воспитание честности, доброты, милосердия, справедливости, взаимопомощи).

Принцип контекстности обнаруживается в процессе эстетического воспитания учащихся, поскольку формирование эстетической культуры на основе российских традиционных духовных ценностей происходит в процессе приобщения к лучшим образцам отечественного и мирового искусства (речь идет о контексте культуры и искусства, в том числе о межкультурном взаимодействии). Сущностный момент подготовки студента к воспитательной деятельности – не созерцание происходящего вокруг, а восприятие и «чувствование» эстетической гармонии мира как возможности перехода от пассивной, созерцательной роли к активной позиции [11].

Заявленный принцип, на наш взгляд, является одним из ведущих в экологическом воспитании (формирование экологической культуры, ответственного, бережного отношения к природе, окружающей среде). Особую значимость в современных условиях приобретает экология языка, то есть не только соблюдение норм и правил общения и коммуникации субъектов образовательного процесса, но и воспитание языковой ответственности носителей языка.

Принцип компенсаторности проявляется в создании благоприятной среды для физического воспитания, формирования культуры здорового образа жизни, эмоционального благополучия и духовного развития учащихся (создание комфортной обстановки, атмосферы доверия, доброжелательности). Заявленное безопасное поведение и ценностное отношение к миру и себе проявляется в трудовом воспитании (воспитание уважения к труду, результатам труда (своего и других людей), ориентация на получение профессии и самореализации в ней).

Принцип проектирования, на наш взгляд, является основополагающим для воспитания у школьников стремления к научно-исследовательской работе, познанию своих возможностей для получения качественного образования с учётом личностных интересов и общественных потребностей. Это важно, поскольку проектирование представляет собой систему взаимосвязанных процедур и операций, направленных на достижение сформулированных целей. В этих условиях обнаруживается необходимость развития у школьников предвидения, прогнозирования, конструирования.

Перспективным является поэтапное включение студентов в обмен информацией, в поисковую деятельность, непосредственное взаимодействие друг с другом и с внешней средой. В этой связи подчеркнем не только синхронность и обоснованность действий студентов в проекции на школьника, но и свободный выбор способов деятельности для удовлетворения потребностей. Так обеспечивается повышение уровня индивидуальных, избирательных, осознанных связей

личности с различными сторонами объективной действительности в целях приобретения дополнительных смыслов педагогической деятельности.

Выводы. Подготовка студента педвуза к планированию и организации воспитательной деятельности позволяет не только осмыслить накопленный педагогической наукой и практикой опыт воспитания детей и молодежи, но и спроектировать, а затем апробировать взаимосвязанную урочную и внеурочную деятельность обучающихся, активизировать взаимодействие с семьей, социальными институтами.

Литература:

1. Бим-Бад, Б.М. Образование в контексте социализации / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский // Педагогика. – 1995. – №1. – С. 3-8
2. Бондаревская, Е.В. Становление теории личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Актуальные проблемы современного воспитания: целостный подход: сб. науч. тр. и материалов по итогам науч. конф. в 2 ч. – Волгоград: Перемена, 2005. – Ч. 1. – С. 15-22
3. Борытко, Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания: Монография / Науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214 с.
4. Газман, О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы / О.С. Газман // Новые ценности образования: содержание гуманистического образования / под ред. Н.Б. Крыловой. – М.: Цицера, 1995. – Вып. 2. – 124 с.
5. Гуманитарно-педагогические технологии современного образования: концептуальные подходы, разработка и апробация: монография / составит. и науч. ред. проф. В.И. Попова; Мин-во образования и науки РФ; Оренб. гос. пед.ун-т. – 2-е изд., переработ. и доп. – Оренбург: изд-во ОГПУ, 2013. – 304 с.
6. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание!: Теория и практика школьных воспитательных систем / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова; под ред. Н.Л. Селивановой. – 2-е изд., доп. и перераб. – М., 2000.
7. Колесникова, И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И.А. Колесникова. – СПб.: СПб ГУПМ, 1999. – 242 с.
8. Корнетов, Г.Б. Единство воспитания и обучения в процессе образования. Теория и практика воспитания: педагогика и психология: материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 120-летию со дня рождения Л.С. Выготского (Москва, 7-8 июня 2016 г.). – М.: Изд-во Московского психолого-социального университета, 2016. – С. 15-22
9. Краевский, В.В. Сколько у нас педагогик? / В.В. Краевский // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 113-118
10. Лернер, И.Я. Об обучении и воспитании / И.Я. Лернер. – М.: Институт общей педагогики АПН СССР, 1988. – 32 с.
11. Петрунина, М.А. Подготовка будущего педагога к поликультурному воспитанию младшего школьника / М.А. Петрунина // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов. – Ялта: РИОГПА, 2023. – Вып. 78. – Ч. 2. – С. 178-181
12. Щуркова, Н.Е. Горизонт воспитания / Н.Е. Щуркова. – М.: Изд-во ИТРК, 2018. – 160 с.

Педагогика

УДК 373.2

доктор педагогических наук, профессор Поштарева Татьяна Витальевна

Автономная некоммерческая организация высшего образования

«Северо-Кавказский социальный институт» (г. Ставрополь);

аспирант Грибова Елена Петровна

Северо-Кавказский институт (филиал) Автономной некоммерческой организации высшего образования Московского гуманитарно-экономического университета (г. Минеральные Воды)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье обосновывается необходимость целенаправленного развития познавательной активности старших дошкольников. Выдвигаются аргументы в пользу значимости данного возрастного периода для дальнейшего познавательного развития. Авторы выделяют особенности познавательного развития старших дошкольников, рассматривают психолого-педагогические подходы к пониманию термина «познавательная активность». Особое внимание уделено педагогическим условиям формирования познавательной активности, в качестве которых авторы выделяют: тщательный подбор предоставляемой дошкольникам информации; конструктивная и рациональная организация познавательной деятельности; оптимальная интеграция групповых и индивидуальных форм познавательной деятельности; обеспечение гибкости и комфортности взаимодействия воспитателя и дошкольников; поддержание насыщенности и разнообразия предметно-развивающей среды; ориентация на комплексный подход к организации учебных и воспитательных мероприятий со старшими дошкольниками; обеспечение самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе осуществления ведущей деятельности; ориентация на преимущественное применение игровых технологий в познавательной деятельности.

Ключевые слова: старшие дошкольники; познавательное развитие; познавательная активность; познавательная деятельность; педагогические условия формирования познавательной активности.

Annotation. The article substantiates the need for purposeful development of cognitive activity of older preschoolers. Arguments are put forward in favor of the significance of this age period for further cognitive development. The authors highlight the features of the cognitive development of older preschoolers, consider psychological and pedagogical approaches to understanding the term "cognitive activity". Particular attention is paid to the pedagogical conditions for the formation of cognitive activity, which the authors single out as: careful selection of information provided to preschoolers; constructive and rational organization of cognitive activity; optimal integration of group and individual forms of cognitive activity; ensuring flexibility and comfort of interaction between the educator and preschoolers; maintaining the saturation and diversity of the subject-developing environment; focus on an integrated approach to the organization of educational and educational activities with older preschoolers; ensuring the independence of children of senior preschool age in the course of leading activities; orientation to the predominant use of gaming technologies in cognitive activity.

Key words: older preschoolers; cognitive development; cognitive activity; cognitive activity; pedagogical conditions for the formation of cognitive activity.

Введение. Современные реалии диктуют свои требования к приоритетам, целевым установкам и ведущим подходам к построению образовательного процесса при работе с дошкольниками. В настоящее время можно выделить несколько

ключевых моментов на которые ориентировано дошкольное образование. Во-первых, это обязательный учет требований индивидуального подхода, базирующегося на специфике возможностей и потребностей каждого обучающегося и направленного на создание благоприятных условий для всестороннего и гармоничного развития личности ребенка, повышения эффективности его ранней социализации, раскрытия персональных способностей и интересов. Во-вторых, образовательный процесс в дошкольных учреждениях должен выстраиваться на основе понимания высокой степени значимости дошкольного возраста как уникального периода, во многом предопределяющего дальнейшее личностное становление и развитие ребенка. Важным элементом личностного становления старшего дошкольника является развитие познавательной активности, которая неразрывно связана с освоением ребенком социального пространства, усвоением социокультурного опыта. Именно познавательная активность оказывает существенное влияние на формирование комплекса познавательных способностей старших дошкольников, является основой проявления самостоятельности, инициативы и креативности и в целом способствует достижению успешности в основных для данного возрастного периода сферах жизнедеятельности.

При этом необходимо учитывать, что развитие познавательной активности более эффективно происходит в процессе специально организованной познавательной деятельности, выстроенной в соответствии со спецификой рассматриваемого возрастного периода. Конструктивная организация целенаправленной деятельности по развитию познавательной активности требует более развернутого анализа как самой познавательной деятельности старших дошкольников, так и сущности феномена «познавательная активность». Это поможет определить систему педагогических условий, способствующих повышению эффективности процесса формирования познавательной активности искомой группой.

Изложение основного материала статьи. Прежде чем мы перейдем к рассмотрению сущности понятия «познавательная активность», целесообразно кратко остановиться на раскрытии общих особенностей познавательного развития старших дошкольников.

При определении познавательного развития старших дошкольников мы придерживаемся позиции И.В. Зотовой, которая трактует его как многовекторный комплексный процесс формирования познавательных способностей ребенка, отвечающих за его ориентацию в окружающей действительности, самопознание и саморегуляцию поведения и деятельности [2].

Опираясь на исследования А.С. Уржумовой и Н.А. Степановой к особенностям познавательного развития старших дошкольников мы относим:

- возрастание темпов и интенсивности умственного развития детей, на фоне приобретения интеллектуальной сферы качественно новых характеристик;
- переход от восприятия и понимания преимущественно внешних качеств изучаемых объектов к познанию внутренних закономерностей их функционирования и взаимодействия с окружающей средой;
- развитие способности отделять свойства от объекта и превращать их в категорию познавательной деятельности (величина, цвет, форма, расположение в пространстве, функциональное назначение и т.п.);
- повышение произвольности и целенаправленности процессов запоминания, осознанная постановка задач по запоминанию информации, которая может быть востребована в будущем;
- изменение динамики развития логического мышления, возникновение специфических познавательных задач, решение которых детерминировано практическими и игровыми мотивами и происходит посредством попыток ребенка рассуждать;
- значительное расширение познавательных интересов, первые попытки освоить новые способы познавательной деятельности, например такие как экспериментирование и моделирование;
- формирование относительно устойчивого арсенала способов умственной деятельности и средств выстраивания познавательной деятельности;
- существенное влияние эмоционального состояния ребенка на ход и результативность познавательной деятельности, закладывание основ рефлексии собственного поведения, деятельности, конкретных действий [5].

Прояснив особенности познавательного развития старших дошкольников, можно перейти к рассмотрению подходов к определению сущности базового понятия данного исследования «познавательная активность». Несмотря на то, что в современных психолого-педагогических исследованиях отсутствует единая точка зрения по этому вопросу, анализ существующих трактовок поможет глубже понять сущность искомого феномена, что позволит также определить наиболее благоприятные педагогические условия формирования познавательной активности.

В рамках психологического подхода познавательную активность дошкольников чаще всего связывают с активным и эмоционально окрашенным отношением к окружающей действительности. Например И.С. Морозова отмечает, что познавательная активность – это в большей степени отношение к окружающему миру, выражающееся через познавательный интерес [4]. При этом автор подчеркивает, что познавательная активность формируется более эффективно не в процессе произвольного взаимодействия с внешней средой, а в процессе осуществления деятельности. Целенаправленно организованная деятельность старших дошкольников предоставляет возможность переключать внимание ребенка на наиболее значимые объекты и их характеристики, содействовать формированию способностей к восприятию и обработке поступающей информации.

В педагогических исследованиях наблюдается схожая позиция несмотря на различные нюансы трактовки.

Л.М. Машковцева предлагает рассматривать познавательную активность одновременно и как личностное образование и как состояние, характеризующее интеллектуальный отклик и эмоциональную реакцию ребенка на познавательную деятельность [3]. В подобном ключе познавательная активность включает в себя: стремление к познанию нового, приобретению знаний; осознанное приложение усилий в процессе познания; готовность ребенка к познавательной деятельности, процессу обучения в целом; интерес к различным аспектам познавательной деятельности (решению познавательных задач, изучению окружающего мира, построению умозаключений, использованию разнообразных средств познавательной деятельности и т.п.).

А.В. Душкевич определяет познавательную активность как деятельность, имеющую целенаправленный характер, в процессе которой происходит решение познавательных задач и формирование индивидуальных характеристик, отвечающих за результативность учебно-познавательной работы старших дошкольников.

Учитывая рассмотренные положения, мы выдвигаем следующую трактовку термина «познавательная активность старших дошкольников» – это личностная характеристика, отвечающая за состояние ребенка, выражающееся в интересе к познанию окружающей действительности, желании получить новые знания и приложить усилия для решения познавательных задач различной сложности. Познавательная активность влияет на эффективность познавательной деятельности, носит относительно стабильный характер и находится в прямой зависимости от уровня сформированности познавательных способностей в целом.

Более глубокое понимание рассматриваемого феномена помогло нам определиться с выделением педагогических условий формирования познавательной активности старших дошкольников, к основным из которых мы относим:

1. Тщательный подбор предоставляемой дошкольникам информации, ее соответствие особенностям возрастного развития и актуальным потребностям детей. При отборе информации необходимо учитывать ряд факторов: необходимость заинтересовать ребенка, удерживать его внимание на изучаемом объекте; необходимость удовлетворить потребность ребенка в получении новых впечатлений; учет возможных эмоциональных реакций на получаемую информацию, обеспечение эмоционального «насыщения»; поддержание соответствующей интенсивности и динамики познавательной деятельности для комплексного развития всех составляющих познавательных способностей.

2. Конструктивная и рациональная организация познавательной деятельности старших дошкольников, которая предусматривает при изучении каждой тематики включение таких элементов как: закрепление мотивации к активному участию в познавательной деятельности, осознанного отношения к освоению новой информации; формулирование и представление познавательных задач, носящих проблемный характер и способных поддержать высокий уровень интереса ребенка, но при этом не производящих впечатление излишне сложных; оказание помощи при освоении средств и техник самоконтроля и самооценки деятельности.

3. Оптимальная интеграция или чередование групповых и индивидуальных форм познавательной деятельности, которая позволяет: повысить интерес к процессу обучения; поддержать положительное эмоциональное отношение к осуществляемой деятельности; освоить различные аспекты познавательной деятельности, в том числе и в групповом формате, что крайне важно для дальнейшего развития способностей к командной работе.

4. Обеспечение гибкости и комфортности взаимодействия воспитателя и дошкольников с соответствующей обратной связью и оценением результатов познавательной деятельности в той форме, которая будет способствовать закреплению мотивации на достижение успеха, мотивации на проявление познавательной активности, расширение познавательных интересов.

5. Поддержание насыщенности и разнообразия предметно-развивающей среды. Предметно-развивающая среда предполагает обогащение образовательного пространства современными и разнообразными средствами, оборудованием и инвентарем. Она должна: соответствовать интересам и возможностям детей старшего дошкольного возраста; предоставлять широкие возможности как для индивидуальной, самостоятельной деятельности ребенка, так и для совместной работы в группе или с воспитателем; создавать условия для стимулирования различных видов активности старших дошкольников (игровой, двигательной, познавательной, творческой и т.д.); способствовать повышению эмоционального благополучия каждого ребенка, комфортности взаимодействия в группе; обеспечивать эффективность самореализации; обладать потенциалом для трансформации в случае необходимости и систематического обновления. Предметно-развивающая среда должна регулярно обновляться чтобы не вызвать у детей потерю новизны восприятия и интереса к познанию окружающей действительности. При этом привлечение самих детей к созданию, трансформации и обновлению предметно-развивающей среды оказывает существенно влияние на повышение их познавательной активности. Также одним из действенных приемов грамотной организации предметно-развивающей среды является пространственное зонирование по видам ведущей деятельности.

6. Ориентация на комплексный подход к организации учебных и воспитательных мероприятий со старшими дошкольниками. В данном контексте комплексный подход предполагает одновременное использование нескольких образовательных областей, а именно:

- социально-коммуникативное развитие – ознакомление дошкольников с принятыми в обществе нормами и правилами, формирование первичных представлений об общественном устройстве, развитие способностей к конструктивной коммуникации с различными субъектами социального взаимодействия, привитие ответственности, стимулирование самостоятельности и проявления социальной активности;

- познавательное развитие – расширение познавательных интересов, формирование мотивации к познанию, обучению, ознакомление с базовыми средствами и техниками познавательной деятельности, развитие креативности и воображения, формирование системы представлений об окружающем мире;

- речевое развитие – развитие основных компонентов в первую очередь устной речи, обогащение словарного запаса, воспитание звуковой культуры речи, развитие мелкой моторики, овладение культурой;

- художественно-эстетическое развитие – закладывание основ ценно-смыслового восприятия всего многообразия окружающего мира, понимания ценности и значимости художественных произведений, активное включение дошкольников в различные виды художественной деятельности, стимулирование самостоятельной творческой активности;

- физическое развитие – формирование представлений о здоровом образе жизни, его значимости, формирование соответствующих навыков двигательной активности, закрепление мотивации на регулярную физическую активность.

7. Обеспечение самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе осуществления ведущей деятельности. Данное условие может быть реализовано при учете следующих моментов: формирование исследовательского отношения к используемым предметам для обеспечения возможности переноса известных предметов и действий в новые условия, предоставление возможности каждому дошкольнику проявить инициативу, определить интересующую его область познания и деятельности, выбрать игровой материал и варианты его использования, установление правил поведения и самостоятельной деятельности, определение границ допустимого и недопустимого поведения. Важную роль в обеспечении самостоятельности старших дошкольников играет воспитатель, который должен оказывать необходимую поддержку, выражать принятие потребностей и интересов ребенка, учитывать его возможности. Помимо этого, необходимо соблюдать последовательность и правильную интенсивность действий, осуществляемая ребенком деятельность не должна носить опережающий характер, ее темп должен соответствовать стремлениям самого ребенка. Также нежелательно выполнение воспитателем действий вместо ребенка, даже если он испытывает некоторые сложности. В подобной ситуации лучше потратить время на объяснения и поиск возможных вариантов действий, не лишая ребенка возможности самостоятельного познания и экспериментирования.

8. Применение игровых технологий в познавательной деятельности. Для рассматриваемого возрастного периода игра наиболее оптимальный вариант всестороннего развития ребенка и ознакомления его с окружающим миром. Игровая деятельность удовлетворяет основные потребности дошкольников, способна надолго удержать их интерес, способствует развитию самостоятельности, активности, проявлению инициативы и творческого подхода. Использование игровых технологий для формирования познавательной активности требует от воспитателя грамотно руководства игровой деятельностью, желательно косвенного при котором вмешательство носит ненавязчивый характер и ориентировано на выдвижение новых идей или предложение возможных способов решения игровых задач.

Выводы. Дошкольный период крайне важен в плане дальнейшего познавательного развития ребенка. Формирование познавательной активности целесообразно начинать именно в данный период в силу особенностей познавательного развития детей старшего дошкольного возраста. При этом следует подчеркнуть, что целенаправленная деятельность по

формированию познавательной активности будет гораздо более эффективной при соблюдении ряда педагогических условий: тщательный подбор предоставляемой дошкольникам информации, ее соответствие особенностям возрастного развития и актуальным потребностям детей; конструктивная и рациональная организация познавательной деятельности старших дошкольников; оптимальная интеграция или чередование групповых и индивидуальных форм познавательной деятельности; обеспечение гибкости и комфортности взаимодействия воспитателя и дошкольников с соответствующей обратной связью; поддержание насыщенности и разнообразия предметно-развивающей среды; ориентация на комплексный подход к организации учебных и воспитательных мероприятий со старшими дошкольниками; обеспечение самостоятельности детей старшего дошкольного возраста в ходе осуществления ведущей деятельности; применение игровых технологий в познавательной деятельности.

Литература:

1. Душкевич, А.В. Познавательная активность дошкольников: сущность, уровни, показатели / А.В. Душкевич // Вестник магистратуры. – 2021. – №4-1 (115). – С. 85-88
2. Зотова, И.В. Особенности процесса формирования познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста / И.В. Зотова, Н.В. Фадеева // Проблемы Науки. – 2017. – №21 (103). – С. 88-92
3. Машковцева, Л.М. Педагогические условия развития познавательной активности детей 1-3 лет / Л.М. Машковцева // Концепт. – 2016. – №20. – С. 23-28
4. Морозова, И.С. Познавательная активность младших дошкольников / И.С. Морозова, И.С. Штепина // Теория и практика общественного развития. – 2012. – №12. – С. 162-165
5. Уржумова, А.С. Особенности познавательного развития старших дошкольников / А.С. Уржумова, Н.А. Степанова // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-2. – 209-211

Педагогика

УДК 371.3:93(045)

студент Приходченко Денис Андреевич

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

ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЬНОГО КУРСА ИСТОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЗНАНИЙ О ВЫДАЮЩИХСЯ ЛИЧНОСТЯХ (НА ПРИМЕРЕ ШАРЛЯ ДЕ ГОЛЛЯ)

Аннотация. В статье актуализируется проблема повышения интереса у обучающихся общеобразовательной школы к изучению предметного материала через призму исторической личности. На основе анализа школьных учебников и педагогической практики справедливо указывается на недостаточное внимание к характеристике личности в истории и слабую целенаправленную работу учителя по формированию у обучающихся знаний о персоналиях. На основе апробированного плана показывается незадействованный потенциал курса «История. Всеобщая история. Новейшая история» в аспекте изучения определенного учебного материала через осмысление деятельности выдающихся личностей, на примере Шарля де Голля – французского военного и государственного деятеля, проводившего свою долгосрочную стратегическую линию внешней и внутренней политики, направленную на восстановление былого величия Франции и её независимости в мировом пространстве. Указывается на важность использования обучающимися интерактивных методов овладения соответствующими знаниями, подлинных исторических источников, достоверных исторических сведений и фактов, в совокупности усиливающих воспитательные возможности изучаемого курса.

Ключевые слова: общеобразовательная школа, обучающиеся, изучение истории, персоналии, формирование знаний об исторической личности.

Annotation. The article actualizes the problem of increasing the interest of students of a general education school in the study of subject material through the prism of a historical personality. Based on the analysis of school textbooks and pedagogical practice, it is rightly pointed out that insufficient attention is paid to the characteristics of the personality in history and the teacher's weak purposeful work in forming students' knowledge about personalities. Based on the approved plan, the untapped potential of the course "History. General history. Recent History" in the aspect of studying certain educational material through understanding the activities of prominent personalities, on the example of Charles de Gaulle, a French military and statesman who pursued his long-term strategic line of foreign and domestic policy aimed at restoring the former greatness of France and its independence in the world space. The importance of the use by students of interactive methods of mastering the relevant knowledge, authentic historical sources, reliable historical information and facts, which together enhance the educational opportunities of the course being studied, is pointed out.

Key words: general education school, students, study of history, personalities, formation of knowledge about a historical personality.

Введение. Изучение курса истории наиболее эффективным образом происходит через ее «человеческую» сторону, через жизни и судьбы конкретных личностей. Интерес к преподаванию и изучению персоналий на уроках истории определяется тем, что обучающимся в школе гораздо проще воспринимать материал через призму исторической личности. Демонстрация того, как жили отдельные люди, как они повлияли на ход конкретных событий в частности и всей истории в целом, помогает учащимся усваивать и запоминать намного эффективнее и с большим желанием, чем путем оперирования историческими фактами и процессами без понимания того, какое влияние на них оказывали те или иные персоналии. В этой связи рассмотрение исторических фигур, оказавших серьезное влияние на ход мирового развития, вызывает больший интерес у обучающихся при усвоении нового материала, чем изучение того или иного события, преподносимого без учета личностного фактора. Изучение исторической личности на уроках истории в школе приобретает принципиальную значимость и с точки зрения создания в будущем политически грамотной, адекватной общности, которой присущ политонимистический характер.

Как показывает практика, в современном историческом образовании недостаточное внимание уделяется характеристике личности в истории, а в работе по формированию у обучающихся знаний о персоналиях порой отсутствует систематичность и целенаправленность. Затруднения учителей истории в выборе наиболее эффективных приемов и средств решения названной проблемы приводят к тому, что у обучающихся слабо формируется суждение о той или иной личности и ее роли в истории. Так, при изучении всеобщей истории одной из таких личностей является Шарль де Голль. Его вклад в превращение Франции в одно из самых успешно развивающихся государств мира в XX веке, идеи относительно демократии, независимости, суверенности государств, воззрения на достижение величия своей страны не теряют

актуальности и сегодня. Шарль де Голль был человеком глубоко нравственным, благочестивым, прежде всего из-за своего религиозного семейного воспитания и восхищения такими национальными святынями, как армия и святая апостольская Церковь. Он не преследовал свои амбиции, как гласит «американская мечта», он был обеспокоен будущим Франции, геополитической ролью своего отечества в мире. Его личная жизнь и политическая карьера были посвящены единственной и нерушимой в его сознании цели – возрождению былого величия Франции [15]. В этой связи изучение такой личности, безусловно, приобретает большую актуальность и требует особого внимания.

С учетом этого в данной статье ставится цель рассмотрения содержательных и методологических аспектов изучения личности в школе на примере фигуры Шарля де Голля, вошедшего в историю своим восторженным патриотизмом и беззаветной любовью к родине (Франции). В основе написания статьи лежит принцип историзма, используются описательный и сравнительно-исторический методы исследования.

Изложение основного материала статьи. В отечественной историографии фигура Шарля де Голля, его роль в национальной и мировой истории рассматриваются в работах М.Ц. Арзаканян, В.И. Антюхиной-Московченко, Н.Н. Молчанова, Г.Н. Новикова и ряда других исследователей [2-6, 14-16]. Безусловное их достоинство заключается в том, что дается полная характеристика личности Шарля де Голля начиная с детских лет и патриотического влияния семьи на становление личности будущего генерала и до его периода президентства. Также раскрывается внутренний мир исторической личности, структура его мысли и личная жизнь. Отдельного внимания и высокой оценки заслуживают работы М.Ц. Арзаканян: учебник «История Франции» и, соответственно, в структуре дополняющие его книги: «Великий де Голль. “Франция – это я!”», «Генерал де Голль на пути к власти», «Политическая история Франции XX века», «Де Голль» [3-6, 14]. Данный обширный список литературы позволяет сформировать полную картину истории Франции, становления ее как великого государства на разных этапах развития и, несомненно, получить представление о великой и исключительной для истории роли Шарля де Голля, который в корне поменял структуру политической мысли всей страны, для возрождения былого величия Франции.

Личность Шарля де Голля также особенно ярко раскрывается, с одной стороны, в его военно-теоретических работах («За профессиональную армию», «На острие шпаги», «Франция и ее армия»), а с другой – в его мемуарах («Мемуары надежд», «Военные мемуары») [10-13, 19]. Но так как личность Шарля де Голля неоднозначна, как и все персоналии в целом, тем более такого высокого статуса, оценки различных исследователей могут отличаться, друг от друга что создает определенные трудности для усвоения материала обучающимися.

Изучению личности Шарля де Голля в школьном курсе всеобщей истории отводится необоснованно ограниченное количество времени, несмотря на его огромный вклад в историю Франции и мировую историю. В данном исследовании анализируется подход к характеристике личности Шарля де Голля на примере учебника «Всеобщая история. Новейшая история», авторами которого являются О.С. Сороко-Цюпа, А.О. Сороко-Цюпа. Учебник – это главный компонент учебно-методического комплекса, на базе которого формируется урок в школе. Представленный в нем материал должен разъяснять закономерности, причинно-следственные связи, раскрывать тему, выделяя важные моменты при ее объяснении. В упомянутом учебнике фигуре де Голля посвящено 3,5 страницы, казалось бы, немало, но при этом материал, преподносимый авторами, не всегда четко, ясно и адекватно трактует личность и деятельность Шарля де Голля. Соответственно, школьникам достаточно трудно сформировать объективную картину истории Франции.

В § 26 «Франция», рассказывая о «временном режиме», авторы дают характеристику генералу де Голлю как руководителю движения «Свободная Франция», признанному герою антигитлеровского Сопротивления, что не противоречит исторической действительности и формирует первичное представление об исторической фигуре. Вместе с тем в учебнике содержится довольно некорректное и непонятное ученикам суждение о том, что Шарль де Голль придерживался авторитарных, правореформистских и националистических идей, названных голлизмом [9, С. 212]. Данное утверждение не разъясняется, что, естественно, не может не вызвать у обучающихся затруднения как в восприятии, так и в понимании информации, так как никакого объяснения тому, что представляла собой идеология голлизма, каковы были ее цели, ее задачи и реальное воплощение в жизнь, в учебнике не дается. К тому же не конкретизируется, в чем заключался «национализм» де Голля, каким целям он служил.

Хотелось, чтобы обучающимся было разъяснено в учебнике, что нация – это исторически сложившаяся устойчивая общность людей, объединенная общей экономическо-территориальной связью и совокупностью культурных ценностей и взглядов на жизнь. Должна быть ее абсолютная защита со стороны государства от внешних факторов, прежде всего от вмешательства других стран с целью подчинения и экономической экспансии, только тогда нация будет процветать. Именно об этом подробно пишет отечественный исследователь Н.Н. Молчанов, указывая, что в представлении де Голля нация служит извечным элементом жизни, сохраняющим неприкосновенность в изменяющихся условиях действительности [15, С. 18]. Независимость Франции и возрождение былого величия страны и ее граждан являлись целью Шарля де Голля.

Целесообразнее было бы указать в учебнике главное, что характеризует де Голля как незаменимого военного деятеля, а позже и президента, безумно любящего свою страну, и вообще определить, чему посвящен его жизненный путь и военно-политическая карьера, а именно – служению своей Родине. Это определяет его как главного французского патриота того времени. Шарль де Голль выступает за возрождение «истинного величия» Франции, что и являлось смыслом его существования и основной целью голлизма.

Преследуя основные цели, Шарль де Голль сформулировал необходимый Франции идеал руководителя государства и армии в виде волевой, непоколебимой личности, обладающей врожденным талантом, интеллектом, интуицией, сильным характером, большим упорством и не боящейся трудностей [4, С. 10]. Анализируя книгу де Голля «На острие шпаги», можно сделать вывод о том, что особенно значительную роль играет руководящая личность в период острой напряженности, когда надвигается реальная угроза для существования государства и его жителей. И эта фигура должна быть спасителем всего живого, стать неким щитом мирного бытия. Именно ей отводится труднейшая задача и решающая миссия [12, С. 46]. Несомненно, что Шарль де Голль причислял и себя к персоналиям такой характеристики, считая себя хозяином действий, следуя давно намеченному пути. По его мнению, государственная власть и военная власть обязаны быть единым целым, идти «нога в ногу», постоянно сотрудничать и вместе вырабатывать четкую линию действий [12, С. 140]. Именно эти моменты характеристики данной личности следовало бы указать в учебнике. Только тогда у школьников было бы реальное представление об истории Франции 1930–1960-х годов и о таком знаменитом историческом персонаже.

Авторы учебника указывают на тот факт, что де Голль был против возрождения предвоенной парламентской республики, но при этом не сформулирована его конкретная точка зрения по данному вопросу, не объясняются его мотивы, аргументы [9, С. 212]. Единственное слово, которое фигурирует, – «голлизм», но ученикам понятного разъяснения не дается. Отметим, что политик выступал за президентскую республику, где президент обладает широкими полномочиями по управлению страной и использует их независимо от других государственно-политических объединений, так как он понимал, что именно этот путь приведет к возрождению величия Франции. Идея «сильного государства» являлась главным

стержнем внутривнутриполитических воззрений де Голля [4, С. 32]. Это также определяет его как великую личность, особенно для истории Франции.

Нужно отметить, что обучающиеся – дети, а не студенты вуза. Соответственно, мысль должна быть понятной и, конечно, изложенной достаточно четко и ясно для ее адекватного восприятия. И тогда будет достигнута одна из целей изучения персоналий, в первую очередь усвоение нового материала.

В разделе «Пятая республика» авторы допускают не совсем соответствующие реальности трактовки, касающиеся внешней политики де Голля. Например, утверждается, что он отстаивал самостоятельность и добивался равноправного участия в тройке западных лидеров (США, Франция, Великобритания). Вместе с тем в военно-политической стратегии политика Франции опиралась на ядерное оружие. Французские войска, дислоцированные в Германии, были выведены из военной организации НАТО [9, С. 214]. Шарль де Голль, как выдающийся историк и военный деятель, прекрасно осознавал, что Франция может оказаться между двух огней, конкретно ее втянут в очередную войну, но уже холодную, а возможно, и не только. Он считал, что величие Франции будет достигнуто, если внешнеполитически его государство будет независимо как от США, так и от СССР.

В отношении Советского Союза в своей книге «Мемуары надежд» Шарль де Голль пишет: «...Советская Россия – великая страна, союзник Франции в двух мировых войнах. Своей храбростью и своими бесчисленными жертвами она обеспечила окончательную победу, и без ее участия сегодня немыслимо обеспечение мира» [11, С. 185]. Последующие официальные визиты Шарля де Голля в Советский Союз имели огромное значение не только как демонстрация силы и величия Франции на международной арене, но и с целью разрядки международной напряженности – главной мировой проблемы.

Нужно учесть, что в годы Второй мировой войны советско-французские отношения убедительно доказали плодотворность взаимовыгодного сотрудничества государств различных социально-экономических систем, что прогнозировало возможность продолжения такого сотрудничества и в послевоенное время в целях сохранения мира и безопасности народов и недопущения новой мировой войны [2, С. 210]. Но Шарль де Голль принимает позицию независимости и нейтралитета по отношению к двум сверхдержавам и, как патриот своей страны, намерен возвысить Францию до их уровня и обеспечить ей право голоса в мире.

Во время войны он был определенно убежден, что именно СССР и его героический народ, сражаясь с Германией, приближают момент освобождения Франции от нацистских оккупантов. Шарль де Голль восхищен подвигом советских граждан. В своем обращении по лондонскому радио в 1942 г. он отмечал: «...успехи и рост сил русского народа приближают Францию к ее желанной цели – к свободе и отмщению. Смерть каждого убитого или замерзшего в России немецкого солдата, уничтожение на широких просторах под Ленинградом, Москвой или Севастополем каждого немецкого орудия, каждого самолета, каждого немецкого танка дают Франции дополнительную возможность вновь подняться и победить» [18, С. 64-65].

Под эгидой США, в связи с якобы существовавшей угрозой советской экспансии, был основан военно-политический блок НАТО. Шарль де Голль понимал цели НАТО, осознавал, что альянс – это откровенная колонизация Европы Соединенными Штатами и что управлять вооруженными силами Франции будет Вашингтон. Он опасался, что его армия вступит в очередную и для его государства ненужную «чужую войну». Им была высказана мысль о необходимости сделать оборону Франции французской за счет собственных усилий и с соблюдением собственных интересов. При этом он допускал возможность ее координации с обороной какой-нибудь другой страны в случае необходимости [15, С. 433]. Стоит отметить, что именно США стремились подчинить ядерное оружие Франции через альянс своему контролю. И это было недопустимо для де Голля.

Именно учитывая это, на очередной пресс-конференции 21 февраля 1966 года он объявил о решении Франции выйти из военной организации НАТО, «желая восстановить суверенитет», и потребовал удаления с французской земли баз, штабов и прочего, не находящегося под французским контролем [15, С. 450]. Это можно назвать гениальным ходом де Голля, направленным на установление курса независимой внешней политики, когда США не будут контролировать его «великую» страну. К сожалению, авторы анализируемого учебника не представляют учащимся данный материал.

Выводы. Таким образом, изучая личность Шарля де Голля, учащиеся должны узнать о том, как жил данный исторический деятель, какую роль он сыграл в мировой истории. Используя прием изучения истории через осмысление исторической личности, учитель получает возможность воспитать в школьнике личностные качества, чувство патриотизма, а также сформировать умение давать развернутую характеристику изучаемой личности, а на примере де Голля, как показывает вышеизложенный материал, это сделать удастся намного легче и эффективнее.

К тому же огромную помощь учителю при изучении данной темы оказывает обращение к историческим источникам, активное их использование как на уроках, так и во внеклассных мероприятиях, посвященных схожей проблематике, так как более полно изучить ту или иную историческую личность в силу ограниченности выделенного времени на уроки достаточно сложно. Соблюдение программы часто не дает на уроке времени для подробного изучения жизни и деятельности той или иной исторической личности, и это изучение в основном выносится на самостоятельную работу дома либо на факультативные курсы. Для более эффективного усвоения материала следует использовать следующие методические приемы: работа с историческими источниками, такими, например, как мемуары де Голля, биографическими данными, научной литературой, использование изображений и мультимедиа, самостоятельная работа учащихся, возможна ролевая игра для закрепления материала, дебаты, дискуссия, сравнительный анализ, например, с персоналиями из отечественной истории. Рекомендуется позволить ученикам самостоятельно находить ответы из разных источников. Важно, чтобы учитель ссылался на научно-исследовательскую литературу, исторические источники. Это позволит дать более красочную картину личности, тем самым заставив ученика лучше понять и запомнить ее. Необходимо цитирование оригинальных фраз персоналий, записывание их учениками, что, несомненно, создает у них более четкое представление о взглядах и деятельности изучаемых исторических личностей. К тому же важно сформировать у ученика личное эмоциональное отношение к историческому герою, чувства восхищения, презрения, сострадания и т.д., что имеет важный воспитательный аспект.

Таким образом, анализ посвященного де Голлю материала учебника, авторами которого являются О.С. Сороко-Цюпа и А.О. Сороко-Цюпа, позволил выявить очевидные затруднения, с которыми могут столкнуться как школьники, так и педагоги в процессе усвоения и преподавания информации по истории Франции (1939-1969). К сожалению, авторы не дают четкого и понятного, реально отражающего историческую действительность материала, который касается фигуры Шарля де Голля. Например, некорректно сформулирована цель голлизма (указано не возрождение величия Франции, а борьба с парламентаризмом). Отсутствует понятное объяснение того, почему де Голль выступал за президентскую республику, нечетко обозначена его позиция в отношении внешней политики (не говорится о его стремлении сделать страну независимой, а ее роль в мире – более весомой). Хотелось бы, чтобы использовались более подробные формулировки,

подкрепленные выдержками из работ ученых, исторические источники, которые давали бы возможность учителю построить урок более интересно и грамотно, а ученикам – беспрепятственно усвоить весь необходимый материал.

Литература:

1. Андреев, А.Р. Реформаторы во главе Державы. Серия «Власть и держава» / А.Р. Андреев, М.А. Андреев. – Москва: Наш современник, 2011. – 210 с.
2. Антюхина-Московченко, В.И. Шарль де Голль и Советский Союз / В.И. Антюхина-Московченко. – Москва: Книга, 1990. – 228 с.
3. Арзаканян, М.Ц. Великий де Голль. «Франция – это я!» / М.Ц. Арзаканян. – Москва: Яуза; Эксмо, 2012. – 512 с.
4. Арзаканян, М.Ц. Генерал де Голль на пути к власти / М.Ц. Арзаканян. – Москва: Прогресс-традиция, 2001. – 264 с.
5. Арзаканян, М.Ц. Де Голль / М.Ц. Арзаканян. – Москва: Молодая гвардия, 2007. – 267 с. – (Серия «Жизнь замечательных людей»).
6. Арзаканян, М.Ц. Политическая история Франции XX века: учеб. пособие для студентов вузов / М.Ц. Арзаканян. – Москва: Высшая школа, 2003. – 156 с. – (Политическая история мира. XX век).
7. Богославская, О.В. Де Голль и проблема создания политического союза Европы («планы Фуше» 1961-1962 гг.) / О.В. Богославская, Н.Н. Наумова // Вестник МГУ. Серия 8. – 2000. – № 6. – С. 84.
8. Болгова, О.В. Голлисты и проблема восстановления французской экономики (1944-1949): диссертация ... канд. ист. наук: 07.00.03 / О.В. Болгова. – М., 2010. – 332 с.
9. Всеобщая история. Новейшая история. 9 класс: учебник для общеобразоват. организаций / О.С. Сороко-Цюпа, А.О. Сороко-Цюпа; под ред. А.А. Искандерова. – 7-е изд., доп. – Москва: Просвещение, 2018. – 304 с.
10. Голль, Ш. де. Военные мемуары: Спасение 1944-1946. / Ш. де Голль. – Москва: АСТ; Астрель; Транзиткнига, 2004. – 799 с.
11. Голль, Ш. де. Мемуары надежд 1958-1962 / Ш. де Голль. – Москва: Прогресс, 2000. – 337 с.
12. Голль, Ш. де. На острие шпаги / Ш. де Голль. – Москва: Европа, 2006. – 240 с.
13. Голль, Ш. де. Профессиональная армия = Vers l'Armée de Métier / Шарль де Голль; пер. с фр. А.В. Плещеева; предисл. М. Галактионова. – Москва: Гос. воен. изд-во (тип. Профиздата), 1935. – 87 с.
14. История Франции: учебник для вузов / М.Ц. Арзаканян, А.В. Ревякин, П.Ю. Уваров. – Москва: Дрофа, 2005. – 474 с.
15. Молчанов, Н.Н. Генерал де Голль / Н.Н. Молчанов. – Москва: Международные отношения, 1980. – 502 с.
16. Новиков, Г.Н. Голлизм после де Голля. Идејная и социально-политическая эволюция 1969-1981 / Г.Н. Новиков. – Москва: Наука, 1984. – 302 с.
17. Смирнов, В.П. Генерал де Голль в годы Второй мировой войны: становление идеологии голлизма / В.П. Смирнов // Новая и новейшая история. – 1990. – № 60. – С. 53-60
18. Советско-французские отношения во время Великой Отечественной войны, 1941-1945: документы и материалы. В 2 т. / Мин-во ин. дел СССР; редкол.: А.Л. Адамишин, В.А. Зорин, К.П. Зуева и др. – Москва: Политиздат, 1983. – Т. 1. – 1941-1943. – 431 с.
19. Gaulle Ch. de. La France et son armee. – Paris, Plon, Coll. «Présences», 1938. – 277 p.

Педагогика

УДК 37.012.2

доцент, кандидат педагогических наук Пчелинцева Евгения Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ивановская государственная медицинская академия» Минздрава России (г. Иваново)

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ ОТ НАСИЛИЯ В ДРЕВНЕЙ РУСИ

Аннотация. В статье представлен ретроспективный анализ основных направлений преодоления последствий насилия над детьми, аспект которого раскрывается в практике воспитания Древней Руси. Несмотря на неоднозначность исторически-сложившегося опыта использования многообразных подходов к использованию средств воспитания, содержание представленного исследования актуализирует использования таких средств народной культуры как произведения устного народного творчества, ритуалов, оберегов, сказок, имеющих православно-этическую направленность, обусловленных распространением христианства на данном этапе исторического становления цивилизации российского государства. В данном формате научный интерес вызывают поучения В. Мономаха «Поучение Владимира Мономаха детям», сочинения Иоанна Златоуста «О тщеславии и о том, как должно родителям воспитывать детей», раскрывающих значение благонравных правил воспитания, предостерегающих взрослых от пагубных поступков насилия над детьми, которые могут иметь пролонгированное влияние в дальнейшем на подрастающего ребенка. Признавая природную сущность маленьких детей, используя адаптивные методы воспитания, такие как совместная деятельность взрослых и детей, активное вовлечение ребенка в игровые ритуальные действия христианских, языческих празднований, общество определяло формат помощи, поддержки детей в трудных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: насилие, народная культура, фольклор, поучения, наставления, ритуалы, обереги, сказки, христианско-нравственное воспитание.

Annotation. The article presents a retrospective analysis of the main directions of overcoming the consequences of violence against children, the aspect of which is revealed in the practice of education of Ancient Russia. Despite the ambiguity of the historically established experience of using diverse approaches to the use of educational means, the content of the presented research actualizes the use of such means of folk culture as works of oral folk art, rituals, amulets, fairy tales having an Orthodox-ethical orientation, due to the spread of Christianity at this stage of the historical formation of the civilization of the Russian state. In this format, V. 's teachings are of scientific interest. Monomakh "The Teaching of Vladimir Monomakh to children", the writings of John Chrysostom "About vanity and how parents should raise children", revealing the importance of well-behaved rules of education, warning adults against harmful acts of violence against children, which may have a prolonged impact on the growing child in the future. Recognizing the natural essence of young children, using adaptive methods of education, such as the joint activity of adults and children, the active involvement of the child in the play ritual actions of Christian, pagan celebrations, the society determined the format of assistance and support for children in difficult life situations.

Key words: violence, folk culture, folklore, teachings, instructions, rituals, charms, fairy tales, Christian and moral education.

Введение. Обеспокоенность российской прогрессивной общественности распространением насилия над детьми актуализирует проблему не только определения причин, но и средств, методов преодоления его последствий. Физические наказания, психоэмоциональные унижения, угрозы, идущие от взрослых, следствием которых являются обезличивание ребенка, духовная опустошенность, является предметом отечественных и западноевропейских научных исследований таких деятелей как А. Фрейд, К. Юнга, Н.А. Волковой, И.П. Лотовой, Е.А. Щеуловой, А.Е. Николаевой. Определяя насилие над детьми как проявление бессознательной сферы личности, А. Фрейд указала пролонгированный характер последствий детских переживаний психической травматизации, которые проявляются в деперсонализации аффективного «Я», возникновения психологической защиты, нивелирования себя как личности. Анализируя тотальный контроль взрослых с точки психоанализа, К.Юнг отмечал зарождение амбивалентных чувств, настроения ребенка «апатия-неподчинение», «подчиняюсь –довольствуюсь свободой», увеличивающих дистанцию отношений «ребенок-взрослый» [5].

Среди отечественных научных работ необходимо отметить исследования И.П. Лотовой, Е.А. Щеуловой, А.Е. Николаевой указывающих, что насилие ведет к патологическим, клиническим проявлениям психики независимо от статуса, материального обеспечения родителей. Агрессивность матери, ее отвержение убивает непосредственность, уникальные дарования маленьких детей, определяя дальнейший вектор развития пагубных, бесчеловечных паттернов межличностных коммуникаций [8]. Можно выделить ряд работ, являющихся наряду с вышеописанными научными работами, теоретическими предпосылками нашего исследования, указывающих причины распространения насилия над детьми. Так, обращаясь к историко-педагогическим источникам, раскрывающих детерминантные основы антигуманных манипуляций детьми взрослыми, исследователи отмечали, что одной из важных причин насильственных поступков следует считать примитивный культурный уровень родителей, отождествляющих воспитание с наказаниями, демонстрирующих силовое давление на ребенка [3]. Отдельные значимые для исследования аспекты рассматриваются в работе А.В. Конуховой, в которой автор отмечает, что безусловным фактором, обуславливающего насилие, является модернизация социально-экономических, политических тенденций общественного обустройства цивилизации [7]. Научные работы Е.В. Змановской, М. Баллинга, А.Н. Леонтьева, В. Франкла, указывают, на непроработанность психотравмирующего события, имеющего место на ранних этапах онтогенетического развития родителей, как причины агрессивных действий насилия над ребенком, вызывающего пролонгированное посттравматическое расстройство. Несмотря на достаточно убедительный спектр исследований, проблема определения причин зарождения насилия, средств преодоления последствий жесткого обращения с ребенком остается весьма значимой в педагогике воспитания. Это обуславливает обращение к историко-педагогическому опыту мыслителей, деятелей, освещающих аспекты гуманного воспитания ребенка на начальных этапах развития цивилизации в Древней Руси. Этнографические источники позволяют не только обеспечить целостное видение поступательного развития педагогического феномена преодоления последствий насилия над детьми, но и указывают вектор практической реализации достойных воспитательных практик ненасильственного отношения к детям.

На основании вышеизложенного, в логике теоретического осмысления потенциальных ресурсов народной педагогики, актуальной проблемой является поиск эффективных действенных методов, преграждающих насилие над детьми, что обуславливает в настоящем исследовании обращение к народной педагогике, традиции которой демонстрируют опыт воспитания доброты, сочувствия, эмпатии, определяя гуманизацию процесса взросления личности. Цель исследования рассмотреть содержательную сущность практического опыта преодоления последствий насилия над ребенком, сложившегося в русле народной педагогики Древней Руси.

Методы исследования: историко-педагогический анализ документов, содержащих информацию о внешних факторах, влияющих на трансформацию семейных ценностей и форм внутрисемейного взаимодействия; обобщение, систематизация результатов. Методологической основой представленного исследования являются принципы: культурологический, определяющий средства детской субкультуры, с помощью которых ребенок познает нравственно-этические аспекты поведения; совместный деятельности ребенка со взрослым помогающего найти оптимальный путь преодоления насилия; игровой, обеспечивающий рефлексивное проживание травмирующей события. Основопологающим вектором, следует считать культурно- историческую концепцию Л. С. Выготского, в которой указано, что в процессе получения культурного, исторически-сложившегося опыта предшествующих поколений, ребенок усваивает многообразный спектр его составляющих [2].

Межличностные коммуникации, культурные приоритеты нравственности закреплены в народных традициях, обеспечивающих культурное пространство детской субкультуры, иницирующей гармонизацию отношений в системе «ребенок-взрослый». Игнорирование ценностной практики воспитания, сложившейся на данном историческом этапе развития, влечет разрушение духовности, масштабное распространение насилия над детьми.

Изложение основного материала статьи. В современном научном мире не вызывает сомнения, что воспитание, основанное на принципах народной педагогики, сопровождало детей на самых ранних этапах развития, формируя аксиологические ценности нравственного поведения в обществе, в семье [1]. Христианские поучения, наставления священнослужителей, произведения устного народного творчества выполняли роль защиты от смерти, помогали личности преодолеть последствия насилия, проявляющиеся психоэмоциональными переживаниями [4]. Однако уже на этапе древнерусского государства, зарождалась практика воспитания на основе признания добросердечности, сочувствия к детям. При этом, как отмечают исследователи С.Ф. Егоров, О.Ю. Колпачева, именно в детстве отмечается особая чувствительность к генетической памяти, к традициям и обычаям своего народа, что способствует закреплению уникальных неповторимых традиций выстраивания образа жизни [6].

На ранних этапах историко-культурного развития общества взаимодействие взрослых с детьми обуславливались принятыми семьей языческими и православными традициями. Рассматривая данный период цивилизации как важный этап развития Древней Руси, выдающиеся отечественные ученые, исследователи, писатели, отмечают, как изощренные, порой неспоставимые с жизнью ребенка жестокие действия родителей, оправдывались христианскими заповедями, утопическим характером их коллективного мышления о воспитании. Так, Н.М. Карамзин в педагогическом сочинении «История государства Российского» указывает, что «всякая провинность ребенка, грубость в обращении к старшим, обман, ложь, были неприемлемы и жестоко наказуемы отцом, главой семейства» [4]. В исследовании Н.Н. Велецкой рассматриваются архаические ритуалы в отношении нежеланных, больных детей, рождение которых отождествлялось с «наказанием божьим» за грехи, совершенные матерью или отцом. Инфантицид, как умышленное убийство маленьких детей, принималось обществом без всякого осуждения, порицания [3]. Однако, как отмечает, известный исследователь истории древних славян – Б.А. Рыбаков, «воспитание, выстроенное на православных традициях, было пронизано страхом наказаний за убийство, умерщвление деткой души, что явилось впоследствии причиной следовать языческим культам, обрядам, выполняющих роль защиты маленьких детей от невольных деяний» [3].

Формат защиты детей от неблагоприятных поступков родителей мы находим в ходе историко-этнографического анализа опыта воспитания в Древней Руси, изложенного в древнейшем культурном памятнике В. Мономаха «Поучение Владимира Мономаха детям». С учетом темы исследования, большую привлекательность вызывают его обучающие наставления как

для детей, так и воспитывающих их взрослых. Христианское мировосприятие, по мнению киевского князя, ориентированное на формирования смирения и терпения, должно быть сосредоточено на многократном повторении одних и тех же правил, которым должен следовать ребенок [9]. Резко осуждая пристрастие к алкоголю, брань, ссоры, побои, автор предупреждает родителей о том, что только достойные поступки отца, матери, старших братьев, сестер, заслуживают благословение Бога. Обращаясь ко взрослым, Владимир Мономах указывает, что ценным в воспитании являются знания, а самым чудовищным – ложь [9]. Определяя средство преодоления насилия в семейном окружении, древнерусский священнослужитель указывает на сдержанность взрослых, понимающих и знающих христианские правила, не допускающих воспитание в гневе. Утверждая, что рассудительность, последовательность вызывает у ребенка почитание родителей, Вл. Мономах приходит к выводу, что уважение формируется на основе того, что видит и слышит ребенок.

Признать достоинство древнерусских источников, раскрывающих моральные принципы подготовки ребенка к жизни с Богом, лежащих в основе добросердечного отношения к нему, помогает изучение педагогического сочинения Иоанна Златоуста о семейном воспитании [10]. Рассуждая о роли семьи, благочестивый служитель возлагает на родителя ответственность за ребенка, за уход и присмотр, защиту его от неблагонадежных замыслов. Он предупреждает, что их поведение должно отличаться кротостью, долготерпением, прописанных в наставлении всевышнего. Рассуждая о пагубности недозволенных действий, Иоанн Златоуст обращается к «чистой любви», «страху Божьему», смирению родительского гнева, обращенного на ребенка. Отстаивая идею о том, что Бог дает родителям ребенка с целью воспитать христианина, достойного божьего признания, Златоуст указывает на причастность отца к недозволенным, осуждаемым Богом действиям его ребенка [10]. Воплощение Божьего промысла требует смирения, заботы, ответственности и любви взрослых.

Ценным материалом, проясняющего исторические формы преодоления последствий насилия в древнем обществе, является славянская мифология, сохранившая разнообразный спектр обрядов, выполняющих функцию системы помощи и поддержки детей, лишенных заботы, ухода взрослых [11]. На ранних этапах древнерусского государства домочадцы, следуя религиозным догмам, признавали и беспрекословно подчинялись воле и указаниям отца, выполняющих роль оберега, ограждающего детей и членов семьи от опасности, приучающего «жить по правилам, соблюдая дисциплину, порядок». Проявления материнской заботы о ребенке, защиты его от болезней наблюдались задолго до его появления «на свет Божий». Ритуальные обрядовые действия, заговоры выполняли роль успокоить плачущего младенца, «заговорить от шалостей, излишней суетливости» [11]. Оберега ребенка от болезни, благословляя на добрые деяния, православные обращались к молитвам, посвящали ребенка обряду крещения, просили божьей милости для детей, предупреждая о гневе Божьем, приучая одновременно следовать религиозным ритуалам.

По мнению С.Ф. Егорова, педагогическая ценность обрядовых ритуалов заключается в демонстрируемых образцах поведения, которые заключены в их сюжете, для совместного участия взрослых и детей [4]. Участие детей в праздновании Рождественских посиделок, пасхальных игрищах, крещенских купаниях помогали детям понять смысл нравственных добродетелей, проявляющихся в заботе, уважении к старшим, в участливом отношении к нуждающимся. Ритуалы обмена подарками в канун православных праздников, встреча гостей, проявление гостеприимства приучали детей к заботе, формируя навык соучастия, сопереживания к другим. Фольклор, сопровождающий бытовые ситуации жизни ребенка в семье, колыбельные, забавные пестушки и потешки создавали атмосферу защиты, заботливого материнского внимания. Музыкальная напевность, интонационная выразительность, ритмичность служили средством успокоения ребенка. Соприкасаясь с удивительно-этическими образами («речка-матушка», «березка – красна девица», «небо – батюшка») посредством художественных текстов, закладывалась основа воспитания дохристианской эпохи.

Непреходящее значение в формате устного народного творчества имели русские сказки, которые обогащали фантазии детей, способствовали гармонии личности, объединяли реальное и фантастическое. Сюжетные сказочные сценарии указывали детям, подвергшимся насилию, решения выхода из сложных ситуаций, конструируя их поведение, раскрывая смысл смелости, отваги, героических поступков, стремления победить страх [7]. Представляя сказочный мир, поступки героев, у детей рождались ассоциации с их жизненными реалиями, что вызывало стремление поступить также как и сказочный персонаж, что по сути являлось средством преодоления порочного круга последствий унижения, наказания. Существенным средством содержательной гуманистической направленности произведений устного народного творчества, как отмечают исследователи, являлся сюжет, основанный на конфликте «добра и зла», разрешение которого заканчивалось победой хороших, заслуживающих одобрение поступков и осуждением злых, лицемерных, жестоких действий, что по сути было характерно для своеобразной житейской мудрости, лежащей в основе народной педагогики.

Выводы. В результате ретроспективного анализа особенностей воспитания в Древней Руси, которые представлены христианскими заповедями, религиозными поучениями священнослужителей, а также произведениями устного народного творчества, раскрывающие традиции народной мудрости, определены следующие практические средства преодоления последствий насилия над детьми:

- активное вовлечение детей в проигрывание сюжета фольклорных произведений, выполняющих духовно-нравственную воспитательную функцию «добра-зла», «щедлость-жадность», «зависть-великодушие»;
- опосредованное участие детей в исполнении обрядовых ритуальных действий, демонстрирующих алгоритм бытовых жизненных сцен, раскрывающих нравственную сущность заботы и помощи;
- обращение к родительской ответственности за воспитание благоразумия, благочестия.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования // А.Г. Асмолов // Проблемы современного образования. – 2010. – №4. – С. 4-18
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – Москва, 1968. – 100 с.
3. Виндельбанд, В.В. Психическая травма: ретроспективный образ теоретических обоснований, феноменология и психотерапия / В.В. Виндельбанд, Н.В. Власова // Психологические науки. – 2020. – №1. – С. 53-56
4. Гаврюшин, Н.К. Из лекций по истории русской религиозной мысли / Н.К. Гаврюшин // Труды Нижегородской духовной семинарии. – 2018. – № 16. – С. 50-55
5. Зинуров, М.Р. Юнгианская песочная терапия / М.Р. Зинуров // Молодой ученый. – 2020. – № 5 (295). – С. 266-268
6. Колпачева, О.Ю. Школа и образование Древней Руси / О.Ю. Колпачева // Историко-педагогический журнал. – 2014. – №4. – С. 85-94
7. Конухова, А.В. Диалектика насилия и ненасилия в восточных и отечественных религиозно-этических традициях / А.В. Конухов // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. – 2012. – №3. – С. 194-198
8. Лотова, И.П. Диагностика жестокого обращения с детьми как начальный этап формирования ответственного родительства / И.П. Лотова // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2016. – №2. – С. 178-185
9. Мильков, В.В. Этико-политическая программа Владимира Мономаха / В.В. Мильков // Философский журнал / Philosophy Journal. – 2020. – Т. 13. – № 4. – С. 134-147

10. Сапрыкина, А.А. Ответственность родителей за воспитание детей как принцип педагогического учения святителя Иоанна Златоуста / А.А. Сапрыкина // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2016. – №1 (40). – С. 62-74

11. Янушкявичене, О.Л. Духовное воспитание в Древней Руси / О.Л. Янушкявичене // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2008. – №2. – С. 100-110

Педагогика

УДК 37.013

декан факультета филологии и межкультурной коммуникации, доцент **Родин Олег Федорович**

Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)

Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования

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

О РОЛИ ШКОЛЫ В ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ АГРЕССИВНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Аннотация. Данная статья основана на анализе и обобщении опыта педагогов Германии в борьбе с агрессивностью несовершеннолетних. В статье рассмотрены возможности педагогического противодействия насилию несовершеннолетних. С этой целью исследованы некоторые принципиально важные границы возможностей образовательных учреждений, рассмотрены концепции преодоления агрессивности на дидактическом (учебном) и интерактивном (социальном) уровнях. В статье предложены варианты необходимой поддержки юношам и девушкам, отличающимся агрессивным поведением. Кроме того, сформулированы актуальные проблемы, стоящие перед педагогикой, ставящей своей целью преодоление агрессивности молодежи. В статье охарактеризованы некоторые возможности работы с несовершеннолетними, для которых характерно агрессивное поведение. Подчеркивается необходимость признания и учета границ возможностей педагогических мер, направленных против агрессивности. Кроме того, указано на значение социального школьного климата в преодолении агрессивности несовершеннолетних.

Ключевые слова: агрессивность несовершеннолетних, подростковое насилие, девиантное поведение, социальная компетентность, разрешение конфликтов, личностно-ориентированный подход, социальная коммуникация, моральное воспитание.

Annotation. This article is based on the analysis and generalization of the experience of German teachers in the fight against the aggressiveness of minors. The article considers the possibilities of pedagogical counteraction to youth violence. For this purpose, some fundamental boundaries of the school's capabilities have been explored, the concepts of overcoming violence at the didactic (educational) and interactive (social) levels have been considered. The article proposes options for the necessary support for boys and girls with aggressive behavior. In addition, the actual problems faced by pedagogy directed against violence are formulated. The article describes some of the possibilities of working with adolescents with aggressive behavior. The necessity of recognizing and taking into account the limits of the possibilities of pedagogical measures against aggressiveness is emphasized. In addition, the importance of the social school climate in overcoming the aggressiveness of minors is indicated.

Key words: aggressiveness of minors, teenage violence, deviant behavior, social competence, conflict resolution, personality-oriented approach, social communication, moral education.

Введение. В настоящее время постоянно приходится сталкиваться с тем, что от школы требуют и ждут принятия действенных «мер» (как называют методы педагогического воздействия на бюрократическом языке) против агрессивности несовершеннолетних. Однако и сами педагоги выдвигают проекты, концепции и предложения, с помощью которых они хотят снизить уровень подросткового насилия или даже полностью решить данную проблему. Они убеждают общественность, что действительно имеются действенные возможности воздействия на сложившуюся ситуацию и что изменения не заставят себя ждать.

Но существует немало факторов, ограничивающих возможности педагогического воздействия на агрессивность подростков и снижающих эффективность педагогической деятельности в данной сфере. Поэтому, прежде чем исследовать возможности педагогического воздействия, необходимо четко представить себе существующие границы возможностей.

Общеизвестно, что одна педагогика не в состоянии решить комплексные проблемы, вызванные общественными процессами. На основе социологических анализов сформулированы разнообразные причины агрессивности, обусловленные, в том числе, и общественными макропроцессами. Педагогика не может быть общественной службой спасения и изменять людей в своем пространстве, чтобы затем посылать их назад в общество. Но задача педагогики и педагогов состоит в том, чтобы очертить границы своих возможностей и не давать обществу иллюзорных обещаний решения существующих проблем.

Изложение основного материала статьи. Когда педагоги задают себе вопрос, какая необходимая поддержка может быть оказана юношам и девушкам, отличающимся агрессивным поведением, они должны исходить из осознания того, что девиантное поведение и агрессивность следует понимать как специфическую форму реакции учащихся на требования, предъявляемые современной жизнью, на психические и социальные нагрузки. Девиантное поведение и агрессивность являются, возможно, субъективно освобождающей, но на долгосрочную перспективу неблагоприятной реакцией на окружающую действительность, потому что они ведут к задержкам дальнейшего развития личности и/или нарушению отношений с окружающей социальной средой [3].

В процессе возникновения и развития девиантного поведения большое значение имеют индивидуальные способности юношей и девушек справляться с требованиями, предъявляемыми жизнью, с различными задачами и нагрузками. От индивидуального стиля восприятия и решения этих задач зависит то, насколько эффективно юноши и девушки справляются с ситуациями риска в окружении, семье и школе и насколько активно они стараются обратить ситуацию в свою пользу. Данный стиль в значительной мере формируется социализацией в семье и группе ровесников, но большое влияние на него может оказать и школа.

Наряду с данными индивидуальными стилями преодоления ситуаций риска определенную роль играют «социальные ресурсы». Они имеют решающее значение в том, могут ли подростки в трудных ситуациях рассчитывать на помощь со стороны социальной сферы и в чем может состоять данная помощь. «Социальная сеть», в которую вовлечены юноши и девушки в школе, семье, группе ровесников, в состоянии предложить эмоциональную, практическую, финансовую и социальную помощь, которая может оказаться решающей в процессе преодоления трудностей.

Во всех общественных сферах необходимо пытаться с помощью подходящих мер педагогической, психологической, терапевтической, социальной, экономической и экологической поддержки усиливать индивидуальную компетентность подростков, с тем, чтобы они эффективно и продуктивно могли решать задачи, возникающие в процессе их развития.

Несомненно, что и школа призвана играть при этом центральную роль. Она стала для юношей и девушек чрезвычайно важной инстанцией в социальном и временном отношении. Даже если она лишь частично несет ответственность за девиантное поведение подростков, она все же является основной инстанцией, которая может оказать помощь подросткам. В первую очередь, здесь идет речь о гибких, современных, не оторванных от жизни и ориентированных на практическую деятельность концепциях дидактики и методики. Если школа становится местом не только для сообщения знаний и интеллектуального тренинга, но и социальным форумом, важной составной частью повседневной жизни молодежи, она способствует развитию личности во многих ее измерениях. Тем самым школа может предотвратить разочарования и раздражения и воспрепятствовать возникновению агрессии и насилия.

Данные концепции следует осуществлять на двух уровнях, тесно связанных друг с другом: на дидактическом (учебном) и интерактивном (социальном). Первый уровень является уровнем информации, сообщения знаний и целенаправленной помощи. Систематическое получение знаний на основе грамотно составленных учебных планов с четкими требованиями и хорошо согласованными дидактическими единицами является основой для формирования и развития интеллектуальных и социальных умений и навыков подростков. В идеальном случае в ходе школьных занятий учащиеся приобретают компетентность, которая может быть применена ими как во внутришкольной, так и во внешкольной сферах и которая способствует решению проблем, возникающих в процессе развития подростков. В этом смысле хорошо организованные, построенные в соответствии с учебными целями личностно-ориентированные занятия имеют непосредственное значение для формирования и развития индивидуальной компетентности учащихся, которая помогает им ориентироваться в сложных жизненных ситуациях.

Второй, интерактивный уровень, имеет значение, прежде всего, для усиления социальных ресурсов молодежи при решении проблемных ситуаций. Ежедневно в школе в течение многих часов происходит социальная коммуникация между самими учащимися и между учащимися и учителями, потенциал которой для социальной поддержки должен быть тщательно проанализирован. Для этого следует представить себе школу в качестве части всего повседневного социального окружения молодежи и задать вопрос, какие возможности, наряду с диктуемыми служебным положением обязанностями, существуют у учителей, чтобы предложить социальную поддержку проблемным подросткам [2].

Личностно-ориентированные технологии обучения и ясная соотнесенность содержания образования с действительностью, с одной стороны, и активная заинтересованная позиция учителей и отсутствие погони за отметками, с другой стороны, снижают уровень насилия в школе. Из этого следует, что в том числе и в превентивных целях следует стремиться к проведению таких занятий, отличительными чертами которых были бы дидактическая и методическая фантазия, индивидуализированные учебные подходы и формы и т.д.

Ориентация на учащихся подразумевает при этом также учет их жизненного опыта и проблем. Для развития культуры учения представляют значение, кроме того, дисциплины и курсы по выбору, позволяющие учащимся с низкой успеваемостью проявить себя и развивающие у них мотивацию к учению, а также школьные проекты, сочетающие практическую деятельность и социальный опыт, аутентичные встречи и приближенные к жизни педагогические ситуации.

Недостаточные усилия школы и учителей по развитию культуры учения повышают вероятность проявления потенциала насилия, сформировавшегося вне школы. Учебная атмосфера, создаваемая равнодушными педагогами, для которой характерны обращенность к учащимся, заинтересованность в их успехах, готовность прийти на помощь, отсутствие чрезмерных нагрузок, в состоянии воспрепятствовать насильственному поведению учащихся. В то же время высокий уровень насилия проявляется почти что повсеместно в тех школах, которые принимают учащихся, испытывающих значительные затруднения в учебе и имеющих низкую успеваемость, то есть прежде всего в основных школах и специальных школах для детей с задержками в умственном и физическом развитии. У учащихся, которым закрыт путь в реальные школы и гимназии, в том числе и из-за низкой успеваемости, в значительно более высокой мере проявляются агрессивные тенденции, чем у остальных учащихся.

Многие учителя ощущают сегодня, что их ученики приходят в школу в состоянии замешательства, неуверенности, под давлением возлагаемых на них ожиданий, в том числе и в сфере успеваемости. Поэтому они делают все от них зависящее, чтобы в педагогически целесообразной форме реагировать на изменившиеся потребности своих учащихся. Но при этом все большее число учителей чувствуют, что они достигли своего предела. Нервозность и беспокойство, растущая агрессивность и отсутствие ориентиров, психологические нарушения и плохое здоровье учащихся создают для учителей большие проблемы. Очевидно, что сегодня учителя как профессиональная группа объективно подвержены большим нагрузкам, чем раньше, потому что они противостоят изменившимся и возросшим в педагогическом отношении требованиям [2]. Возможно, частично именно с этим связан рост числа учителей, которые сами испытывают психические, нервные нагрузки и проблемы со здоровьем. В данной области не имеется надежных данных, полученных в результате опросов, но все же многое указывает на особенно сильные нагрузки на учителей.

С помощью американского понятия «burn out» – в дословном переводе «сгореть», «выгореть», «истощиться» – обозначается результат какого-либо процесса, в ходе которого люди с большим энтузиазмом и идеализмом принимаются за какое-либо дело и после фазы несбывшихся ожиданий, разочарований, неожиданных трудностей, накапливающихся проблем все более впадают в раздражительность, равнодушие, цинизм и депрессию.

Данное состояние психического истощения было отмечено у учителей и других профессиональных групп, содержание деятельности которых направлено на работу с другими людьми, на то, чтобы отдавать и помогать им: например, у социальных работников, терапевтов и менеджеров. Равнодушие и цинизм, переходящие в деморализацию и депрессию, именно в этих профессиях являются роковыми, так как увлеченность и чуткость – важнейшие предпосылки успешного выполнения представителями данных профессий своих профессиональных задач. Эмоциональное дистанцирование, внутренняя эмиграция и социальная изоляция практически несоместимы с профессией учителя, так как их следствием являются повышенные затраты сил даже для выполнения повседневных рутинных дел [5].

Вероятно, существуют индивидуальные, таящиеся в структуре личности причины, которые делают отдельных учителей особенно подверженными процессам истощения. Неустойчивое чувство собственного достоинства, низкое самоуважение, недостаточная стабильность личности, невысокая готовность открыться навстречу другим людям и принять от других помощь и поддержку – все это совершенно очевидные неблагоприятные предпосылки для того, чтобы справляться с повседневными профессиональными нагрузками учителя.

Серьезной опасности подвержены также люди, которые переносят разочарования в какой-либо жизненной сфере, например, в личной, на разочарования в других сферах, например, в профессиональной, и тем самым изолируют себя от ощущения успеха и положительной обратной связи на широком фронте. Но совершенно очевидно, что истинные причины истощения кроются также и в контекстуальных, структурных рамках рабочего процесса в школе. Поэтому им должно быть уделено особое внимание. Учителя, не справляющиеся со своими профессиональными обязанностями, нуждаются в разгрузке и одновременно в новых сферах профессионального самоутверждения и удовлетворения.

Центральная проблема при этом состоит в определении сферы деятельности, круга задач и соотношении их с собственными силами, которыми располагает конкретное лицо. Поэтому важно обращать внимание на всю сумму социальных рамок для условий работы учителей в школе. Только увлеченные своей профессией, психически и социально здоровые учителя могут обеспечить учащимся те поддержку и развитие, в которых они нуждаются. Благоприятные условия учительского труда, количественный и качественный аспекты которого поддаются контролю, являются решающей предпосылкой для ставшего трудным педагогического общения с агрессивными, отличающимися девиантным поведением детьми и подростками.

В процессе преподавания всех предметов должна быть предпринята попытка обратить внимание на два важных компонента, которые имеют большое значение для развития социального поведения:

1. Тренинг социальной компетентности. Его цель состоит в том, чтобы усилить способность и готовность к столкновению со школьными социальными требованиями. Учащиеся должны научиться устанавливать контакты друг с другом, воспринимать и выражать чувства, поддерживать и развивать социальные отношения с друзьями, усвоить целесообразные нормы социального поведения по отношению к учителям и развить социальное поведение в целом.

В немецкоязычных странах следует указать, прежде всего, на проект «Социальная учеба в школе». В него были вовлечены целые школьные ступени, чтобы избежать процессов изоляции учащихся. Проведение тренинга осуществлялось в соответствии с концепцией, которая предусматривала кооперацию учителей и получивших специальную подготовку учителей-консультантов. Основной смысл проекта состоял в том, что учащиеся должны были научиться решать проблемы, возникающие в школе и вне школы, с помощью социально приемлемых средств. Оценка программы свидетельствует об ощущении успеха данного проекта [4].

2. Прозрачные и справедливые шансы. Здесь речь идет о создании, постоянном уточнении и дальнейшем развитии ясных правил для оценки успеваемости и уровня знаний учащихся. Данные параметры оценки должны содержать ясные правила применения позитивных и негативных санкций. Решающими являются объективно честные и предсказуемые формы общения в сфере успеваемости по предмету и в сфере социальных отношений, которые дают шанс признания и акцептирования всем учащимся – даже тем, что отличается не очень высокой успеваемостью или не всегда примерным поведением. Школа должна сделать все, чтобы учащиеся воспринимали ее как «справедливое сообщество», которое является также отражением важных сфер профессиональной и взрослой жизни.

В школе все учащиеся узнают элементарные общественные правила игры и «категоризации» своего поведения в соответствии с определенными ценностными параметрами. Если данная категоризация оценивается как последовательная, ясная и честная по своим последствиям и своему применению, создается атмосфера, в которой (что подтверждено многими свидетельствами) проявления агрессии и насилия вытесняются [1].

Школе следовало бы реагировать на проблемное поведение учащихся и, прежде всего, на агрессивное поведение с помощью своих исконных педагогических средств и избегать при этом стигматизации и навешивания ярлыков. Чем последовательнее она будет использовать находящиеся в ее распоряжении возможности стимуляции и контроля, тем убедительнее она сможет противодействовать в сфере своего влияния возникновению и распространению агрессивности.

Школа предоставляет всем подросткам разнообразные социальные и интеллектуальные учебные возможности, среди них, конечно, опыт знакомства с агрессивностью. От способа педагогической реакции на данные возможности зависит, смогут ли они быть использованы для усиления развития личности подростка или нет. Чем благоприятнее социальный школьный климат, чем справедливее и честнее принятые в школе правила оценки, чем яснее шансы и демократические возможности принимать участие в решении школьных дел, то есть чем однозначнее школьная система правил с имплицитными механизмами управления и контроля на занятиях и во всей школьной жизни, тем скорее школа будет восприниматься и признаваться учащимися как важная составная часть значительного отрезка их жизни.

Выводы. Педагогика не может с помощью заранее рассчитанных технологий однозначно прогнозировать желаемый эффект и достигать его в группах своих адресатов, так как это – самостоятельные люди, реагирующие всякий раз по-иному на воздействие со стороны педагогов. То есть эффект от педагогических мер, направленных против подростковой агрессивности, не может быть спланирован и рассчитан заранее, и в течение длительного времени вообще нельзя сказать, каких результатов удастся достичь. Только при учете границ возможностей мер педагогического воздействия подросткам можно предлагать какие-либо педагогические проекты, которые предоставляют им шансы (а не обещания!) возможных изменений.

В своей борьбе против агрессивности подростков педагоги все чаще требуют возврата к «ценностной педагогике», цель которой – удержать молодежь от насилия с помощью моральных призывов следовать добродетелям. Однако исследования в области социальных наук о развитии морального сознания давно показали, что мораль передается не с помощью призывов, а посредством конкретного познания моральных и демократических отношений. Поэтому педагогика и ее учреждения должны задать себе вопрос, что на самом деле представляет собой их повседневная деятельность в сфере морали и борьбы с агрессивностью, и не следовало бы самой педагогике измениться, учитывая часто возникающие противоречия между пропагандируемыми ею ценностями и повседневной практикой.

Литература:

1. Gottfredson, D. An empirical test of school-based environmental and individual interventions to reduce the risk of delinquent behavior. *Criminology* Gottfredson, D. – 2006. – №24(4). – P. 705-731
2. Heller, K.A. Die Rollenproblematik des Lehrers als Berater / K.A. Heller, H. Vieweg // *Forschungsberichte des Landes Nordrhein-Westfalen*; Nr. 3160. – Opladen: Westdeutscher Verlag, 2016. – 179 S.
3. Hurrelmann, K. Einführung in die Sozialisationstheorie / K. Hurrelmann, U. Bauer. – Weinheim: Beltz Verlagsgruppe, 2015. – 257 S.
4. Lerchenmüller, H. Evaluation eines Lernprogramms in der Schule mit delinquenzpräventiver Zielsetzung / H. Lerchenmüller. – Köln: Carl Heymanns Verlag, 1986. – 448 S.
5. Rutter, M. Fünfzehntausend Stunden. Schulen und ihre Wirkung auf Kinder / M. Rutter, B. Maughan, P. Mortimer, J. Ouston. – Weinheim-Basel: Beltz, 2017. – 145 S.

УДК 37.013

декан факультета филологии и межкультурной коммуникации, доцент Родин Олег Федорович
 Нижнетагильский государственный социально-педагогический институт (филиал)
 Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования
 «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (г. Нижний Тагил)

РЕАКЦИЯ ПЕДАГОГОВ НА ПОДРОСТКОВОЕ НАСИЛИЕ

Аннотация. Данная статья посвящена актуальной проблеме подросткового насилия. Насилие является феноменом всего общества и ни в коем случае не относится только к молодежи. Среди причин возникновения насилия наряду со многими другими можно было бы назвать такие факторы, как дезинтеграция, отсутствие ориентиров, стигматизация. Насилие нельзя объяснить какой-либо одной причиной: при его возникновении происходит взаимодействие индивидуальных, семейных и общественных факторов. Поэтому изначально следует исходить из того, что профилактику насилия одни только школы и органы по работе с несовершеннолетними осуществлять не в состоянии. Они не могут дать рецептов для устранения феноменов насилия, типичных для всего общества. Но у них есть возможность предупреждать готовность к совершению насилия и само насилие. Какие инициативы и возможности профилактики, относящиеся конкретно к насилию, имеются в различных сферах деятельности образовательных организаций ФРГ? Какой опыт накоплен ими и педагогами? Какие ограничения и проблемы следовало бы назвать? Исчерпывающего обзора концепций профилактики насилия, разработанных образовательными организациями, не имеется. Ниже будут рассмотрены лишь некоторые из них, наиболее успешно зарекомендовавшие себя в школах Германии.

Ключевые слова: насилие, подростковое насилие, разрешение конфликтов, личностно-ориентированный подход, социализация, моральное воспитание, профилактика насилия.

Annotation. This article is devoted to the actual problem of teenage violence. Violence is a societal phenomenon and is by no means limited to young people. Among the causes of violence, along with many others, one could name such factors as disintegration, lack of orientation, stigmatization. Violence cannot be explained by any one cause: when it occurs, there is an interaction of individual, family and social factors. Therefore, one should initially proceed from the fact that only schools and bodies working with minors are not able to carry out the prevention of violence. They cannot provide recipes for eliminating the phenomena of violence that are typical of the whole society. But they have the ability to prevent the willingness to commit violence and the violence itself. What initiatives and opportunities for prevention, specifically related to violence, are there in various areas of activity of educational organizations in Germany? What experience has been accumulated by them and teachers? What limitations and problems should be mentioned? An exhaustive overview of the concepts of violence prevention developed by educational organizations is not available. Below we will consider only some of them, which have proven themselves most successfully in German schools.

Key words: violence, teenage violence, conflict resolution, personality-oriented approach, socialization, moral education, prevention of violence.

Введение. Согласно опросам, проведенным среди учащихся многих немецких гимназий, дорога в школу и из школы, школьный двор, где гимназисты находятся во время перемен, являются местами, о которых дети и подростки говорят: «Здесь я боюсь насилия» или «Там мне уже не раз угрожали, приставали ко мне, избивали меня». Во время поездок на общественном транспорте школьники также не застрахованы от насилия.

Однако, ввиду недостаточного количества соответствующих научных исследований нельзя с уверенностью сказать, насколько участились случаи насилия за последние несколько лет. Многие наблюдения говорят об этом, но слишком поспешные оценки были бы ошибочными. Совершенно очевидно, что учителя и руководители школ в указанных ситуациях реагируют по-разному. В атмосфере конкуренции между школами и ведущейся в обществе дискуссии о насилии в школе педагоги опасаются, что их школа предстанет в дурном свете, если они поставят на повестку дня тему «Насилие в школе» и будут ее обсуждать в своем собственном образовательном учреждении.

Изложение основного материала статьи. В ходе анализа ситуации, приближенного к практике, и планирования предполагаемых действий становится ясно, что распространенное среди педагогов табу на разговоры о конфликтах и насилии часто ведет к непониманию со стороны юношей и девушек и мешает конструктивному разрешению конфликтов и преодолению насилия. В повседневной жизни педагоги рассматривают конфликты как помеху в своей работе, которую следует избегать. Они стремятся к беспроblemному гладкому течению будней, которому никто не мешает. Тем самым упускаются учебные шансы, которые кроются именно в конфликтах. Ведь молодые люди должны учиться разрешать конфликты, а не избегать их. Широко распространенное убеждение педагогов в том, что насилие следует отрицать всегда и во всех ситуациях, не учитывает насыщенность насилием повседневной жизни молодежи и необходимость умения оказать в том числе и физическое сопротивление, от которого часто зависит жизнь. И уж тем более оно не учитывает структурное и психическое насилие, которое могут осуществлять в том числе и педагоги в силу их властного положения в образовательных учреждениях.

С целью более дифференцированного подхода к проблеме насилия следовало бы более точно осознать смысл насилия в повседневной жизни молодежи и рефлексировать свою собственную причастность к насилию. Тем самым могли бы открыться новые возможности не просто табуизировать конфликты и насилие и отодвигать их от себя, но и приобретать опыт разрешения конфликтов и избежания деструктивности.

На многочисленных семинарах-тренингах, проводимых для учителей в ФРГ, предпринимаются попытки сломать педагогические стереотипы и прийти к более разностороннему пониманию действительности и адресатов педагогических мер.

Это необходимо еще и потому, что при интерпретации насильственных действий часто используется «принцип правонарушителя» [1, С. 72]. В соответствии с данным принципом насилие становится проблемой лишь тогда, когда оно может быть идентифицировано в однозначном поступке правонарушителя. Комплексные причины возникновения насилия вследствие определенных общественных условий, жизненных ситуаций, социальных отношений, например, в том числе и в педагогических учреждениях, более не учитываются при рассмотрении случаев насилия. Проблемой в данном случае является отдельный правонарушитель, а не условия, приведшие к насилию. Рассматривая данный вопрос, можно осознать, что и собственные педагогические действия учителей могут являться причинами случаев насилия среди молодежи. В этом случае первоочередной задачей следует считать изменение собственного поведения, а не перевоспитание подростка.

В повседневной жизни мы не причлены заниматься систематическим анализом и рефлексией проблемных ситуаций, возникающих в процессе нашей деятельности. Методы профессиональной рефлексии проблемных ситуаций и

саморефлексии известны, в лучшем случае, со времен учебы, но на практике они почти что не используются: в практической деятельности не остается времени для детального осмысления и профессионального анализа возникшей проблемы. Практическая работа, требующая принятия быстрых решений, ведет к тому, что часто объективный анализ не только не предпринимают, а даже приспособливают под быстро достижимую цель. Другими словами, решения принимаются без предварительного анализа, а действия, которых хотят достичь, предпринимаются, скорее, в силу педагогической моды и актуальных методов нахождения решений. Если какое-либо учреждение успешно использует у себя метод Х (например, курсы самообороны), принимается решение перенять эти формы работы для собственного учреждения. При этом не происходит дальнейшей проверки того, действительно ли данные формы соответствуют ситуации, в которой находятся дети и подростки, насколько эти формы отвечают собственным педагогическим целям данного образовательного учреждения, и какие недостатки эти формы могут принести с собой. Но так как основательный анализ не проводился и формы часто оказываются неадекватными, они не помогают достичь желаемой цели и вызывают соответствующие фрустрации у тех, кто принимал решение. Поэтому речь идет о необходимости сначала точно понять, почему подростки поступают именно так, и лишь затем выбирать адекватные формы и методы работы.

При попытке дифференцированного анализа часто приходится сначала пробираться через спонтанно приходящие на ум традиционные педагогические объяснения и решения. У педагогов и родителей имеется определенный «ассортимент» традиционных стереотипных представлений об их воспитанниках и о своих профессиональных формах работы. Такие формы помогают справиться с повседневными задачами и легитимировать собственные поступки, не подвергая их сомнению. Но именно поэтому данные формы часто мешают воспринимать действительность как иную и, вследствие этого, изменяющуюся. Примером является известная интерпретация провокационного подросткового поведения с применением насилия: «Они же только хотят подвергнуть меня испытанию». С данным быстрым толкованием связана затем и определенная форма поведения: нельзя дать себя победить, необходимо выдержать испытание. При этом, в случае необходимости, должны быть продемонстрированы твердость и последовательность. Хотя такие феномены, как «испытание», конечно же, существуют, данное толкование является все же слишком простым и однозначным, чтобы понять комплексные причины поступков подростков и структуру отношений между педагогами и подростками. В данной ситуации следует найти и другие, в том числе, противоположные толкования поступков подростков и поставить под сомнение их намерение подвергнуть педагога испытанию.

Другая педагогическая условность состоит в толковании поступков подростков-мигрантов. Их проступки быстро интерпретируются как «нахождение между культурами» и, по возможности, прощаются. В понятной попытке отграничить себя от враждебности по отношению к иностранцам педагоги пытаются обращаться с подростками-иностранцами как можно более дружелюбно, предупредительно и всепрощающе. Более всего они опасаются обвинений со стороны иностранных подростков во враждебности по отношению к иностранцам. Такое поведение ведет к своего рода «позитивной дискриминации» подростков-мигрантов. Конфликты с ними последовательно не разрешаются, а их проблематичное поведение при определенных обстоятельствах находит прощение. Это, в свою очередь, может привести к тому, что подростки-немцы будут жаловаться на мнимое предпочтение, оказываемое подросткам-иностранцам, а педагоги будут обвинять подростков-немцев во враждебности по отношению к иностранцам.

Положительный опыт.

Дифференцированный анализ насилия и других социальных ситуаций, практикуемый в педагогических и других учреждениях, может принести большую пользу. Традиционные формы работы могут быть рассмотрены в ином свете, могут быть найдены возможные новые формы. Становится очевидным, что дифференцированный анализ обуславливает адекватную приемлемую форму работы. Кроме того, происходит осознание того, что действительность является намного более комплексной и на ее вызовы нельзя отвечать с помощью простых технологий и по старым образцам (нерефлектированно). Необходимо (в том числе, и индивидуально) искать новые пути, которые не сразу могут оказаться успешными.

Личностно-ориентированный подход должен и в дальнейшем оставаться ядром педагогической деятельности и не может быть заменен административными и организационными мерами. Подростки ищут лиц, на которых они могут ориентироваться и с которыми они могут спорить, и если таковые есть в учреждениях и организациях, работающих с молодежью, то именно в этом состоит их сила. Но подростки будут поддерживать отношения с педагогами только в том случае, если они смогут увидеть, что педагоги по-настоящему заинтересованы в отношениях с ними и не собираются их «перевоспитывать».

Темой должны стать не насилие и правонарушители, а конфликты.

Часто насилие является всего лишь симптомом лежащих в его основе конфликтов. Тот, кто игнорирует конфликт и борется лишь с насилием, не сможет найти долгосрочных решений. На примере реальных конфликтов в своей повседневной жизни подростки могут научиться разрешать их без насилия. Это возможно лишь в том случае, если и педагоги готовы искать решения существующих конфликтов. Речь идет не столько о том, чтобы разработать абсолютные решения, сколько, скорее, о том, чтобы выдержать конфликты и не разрешать противоречия односторонне. Если педагоги не будут в ультимативной форме навязывать пути разрешения конфликтов, а покажут подросткам, как в конфликтных ситуациях надо пытаться все снова и снова искать решения, они смогут стать образцом для подростков.

В плюралистическом обществе с его многими субкультурами будет трудно и в дальнейшем находить единые решения, приемлемые для всех участников конфликта. Поэтому, наряду со способностью отстаивать свои интересы, находить консенсус и компромиссы, подростки, в первую очередь, должны научиться уважать разные точки зрения, отличающиеся от их собственной. Они должны научиться выдерживать конфликты и разрешать их, не прибегая к немедленной угрозе насилия или уничтожения противника. Часто причины конфликтов кроются в расходящихся интересах. Для подростков очень важно научиться тому, как они могут осознать собственные интересы и реализовать их. Поддержка, оказываемая им педагогами при реализации их желаний, показывает им, с одной стороны, что их воспринимают всерьез и считаются с ними; с другой стороны, на примере возникающих при этом проблем они должны научиться обходиться без применения насилия.

Поиск образцов.

Насилие имеет причины также в мужской социализации и в проблемах юношей и молодых мужчин, которые в нестабильной общественной ситуации пытаются развить свой собственный образ мужественности и воплотить его в жизнь. Следовало бы признать необходимость создания специального направления по работе с юношами, которое занималось бы и этими причинами возникновения насилия и поддерживало юношей в развитии такой мужественности, которая бы не была разрушительной для них самих и окружающих. Педагогам-мужчинам следовало бы разработать это направление и проводить соответствующую работу с юношами. Данной работе следует оказывать всяческую поддержку, точно так же, как и работе с девушками [2].

В большинстве случаев насилие совершается сегодня мужчинами, юношами или мальчиками. Не могли бы и отцы воспринять это как свою собственную проблему? Ведь многое зависит от их примера, от того, как они в повседневной жизни относятся к юношам и девушкам, женщинам и мужчинам.

Изменить учреждения и сделать их более демократичными.

Едва ли допустимо применять часто употребляемый тезис о возникновении насилия и правого экстремизма из «середины общества» (В. Хайтмайер) только по отношению к другим. Если данный тезис справедлив (а многое говорит об этом), то педагогические учреждения и, особенно, педагоги, занятые воспитательной работой, должны спросить себя, какое насилие они совершают сами и какие последствия оно имеет для применения насилия детьми и подростками. Тот, кто хочет бороться с насилием, сначала должен уяснить для себя, в какой степени он сам прибегает к насилию. После этого должно было бы последовать самоизменение педагогических учреждений, которое сделало бы собственные внутренние конфликты предметом совместной общественной дискуссии.

Но многие педагогические учреждения хотят избежать конфликтов или пытаются урегулировать их бюрократически, «сверху». Демократическое участие детей и подростков в решении проблем своих педагогических учреждений, когда они могут самостоятельно изменять свою жизнь и педагогические учреждения и активно влиять на них, представляет собой довольно редкое явление. Так, в школах практически отсутствуют возможности настоящего самоуправления учащихся; но и организации по работе с молодежью все чаще отказываются от своих претензий на участие в решении дел школы и вместо этого делают одностороннюю ставку на развлечения и потребление.

Однако детям и подросткам надо дать возможность испытать, что они обладают властью и правом совместно влиять на действительность в соответствии со своими интересами и изменять ее. Их необходимо вовлечь в решение многих вопросов жизни в их педагогических учреждениях. Это должно происходить не только в ходе педагогических игр, когда учащиеся принимают якобы настоящие решения. Гораздо более необходимо совместно обсуждать и принимать важные решения (например, когда речь идет о финансах и персонале). Частью этой демократизации были бы самоизменение педагогических учреждений и критика принятых педагогических решений с позиций силы и структурного насилия в учреждениях. Если подростки поймут, что они могут решать свои проблемы и имеют шансы что-либо действительно изменить, они смогут обойтись без насилия.

Такое демократическое самоизменение педагогических учреждений и привитие культуры спора является и моральным воспитанием. Дети и подростки не изменяются, когда им навязывают якобы хорошие и правильные моральные принципы. Дети и подростки знают точно так же хорошо, как и взрослые, что не существует однозначной моральной истины, которую нельзя было бы поставить под сомнение. Но они хотят самостоятельно создать правила для себя и для жизни в обществе. Нравственное воспитание должно помочь развить способность разрешать конфликты, вести дискуссии, согласовывать противоречивые интересы и выдерживать разногласия. Поэтому воспитание призвано сегодня заняться и воспитанием демократической культуры спора.

Выводы. Профилактика насилия в школе должна быть сконцентрирована на тех факторах влияния, которые могут быть изменены с помощью возможностей школы. В стенах школы невозможно заниматься семейной терапией, но можно сделать так, чтобы об учащихся судили не только по их успеваемости и учителя не навешивали на них ярлыков бездарей. То есть, прежде всего, речь идет о том, чтобы изменить саму школу таким образом, чтобы присущие ей факторы риска возникновения насилия утратили свое влияние.

Профилактику насилия в школе следует осуществлять, в первую очередь, как развитие школьной культуры, улучшение социального климата, но не следует забывать и о мерах интервентивного, контролирующего и терапевтического характера. Помимо этого, путем сотрудничества с другими учреждениями (особенно с комиссиями по работе с несовершеннолетними) школа может эффективно расширить рамки своей профилактической работы.

Литература:

1. Rixius, N., Sturzenhecker, B. Hinsehen, hinhören, aussprechen // Hurrelmann K., Rixius N., Schirp H. (Hg.): Gewalt in der Schule. Ursachen – Vorbeugung – Intervention. Beltz Taschenbuch 50. – Weinheim und Basel, 2019. – 248 S.
2. Sturzenhecker, B. Arbeitskreis „Jugend und Gewalt“ – ein kleines Modell des Kreisjugendamtes Gütersloh und des Landesjugendamtes Westfalen-Lippe. –Münster, 2021. – 124 S.

Педагогика

УДК 376.2

кандидат педагогических наук Русина Стелла Владимировна

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» (г. Ставрополь);

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)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ДЦП

Аннотация. Статья посвящена проблеме использования информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-педагогической работе с детьми с детским церебральным параличом. В статье обосновывается значимость применения информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-педагогической работе с детьми с ДЦП. В современном обществе наблюдается значительный рост числа детей младшего школьного возраста с двигательными нарушениями. Наиболее распространенной формой которых является детский церебральный паралич (ДЦП). Развитие детей младшего школьного возраста с церебральным параличом характеризуется недостаточной сформированностью познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, речевых и двигательных навыков. В связи с этим, возникает необходимость поиска наиболее эффективного пути воспитания и обучения детей младшего школьного возраста с церебральным параличом. Преимущество применения информационно-коммуникационных технологий в коррекционно-педагогической работе с детьми с ДЦП выражается в следующем. Это использование двуполушарного подхода к обучению, когда словесные методы сочетаются со зрительными. Оптимизация процесса формирования правильной речи, психических процессов и коррекции их недостатков. Интенсифицированность процесса коррекции, а именно, повышается темп занятия,

увеличивается доля самостоятельной работы детей. Задействование визуального канала восприятия детьми информации (цветовая палитра, анимационные эффекты) и аудиального (звуковые файлы – дикторский текст, музыка), что помогает детям лучше понять и усвоить материал. ИКТ обладает огромным коррекционным потенциалом для развития обучения детей с ДЦП. Авторы статьи указывают, что в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми с ДЦП информационно-коммуникационные технологии можно рассматривать как многоаспектный метод коррекционного воздействия. Основными отличительными чертами этого метода является эффективность и доступность. Он направлен не только на развитие психических процессов у ребенка, но и на формирование учебных навыков. ИКТ является источником новых позитивных переживаний ребенка, способствует его развитию. Кроме того, использование ИКТ позволяет учитывать возрастные и индивидуальные особенности развития детей с ДЦП. В статье показывается целесообразность использования ИКТ в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми с ДЦП при коррекции – обучение навыкам самообслуживания и гигиены, формирование действий с предметами и подготовка руки к письму, сенсорное воспитание, формирование представлений об окружающей среде, развитие речи и др. Представлен перечень компьютерных программ и развивающих игр, который можно рекомендовать к использованию в коррекционно-педагогической работе с детьми с ДЦП.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, коррекционно-педагогическая работа, дети, детский церебральный паралич.

Annotation. The article is devoted to the problem of using information and communication technologies in correctional and pedagogical work with children with cerebral palsy. The article substantiates the importance of the use of information and communication technologies in correctional and pedagogical work with children with cerebral palsy. In modern society, there is a significant increase in the number of children of primary school age with motor disorders. The most common form of which is cerebral palsy (cerebral palsy). The development of primary school children with cerebral palsy is characterized by insufficient formation of cognitive processes, emotional-volitional sphere, speech and motor skills. In this regard, there is a need to find the most effective way to educate and educate children of primary school age with cerebral palsy. The advantages of using information and communication technologies in correctional and pedagogical work with children with cerebral palsy are as follows. This is the use of a two-hemisphere approach to learning, when verbal methods are combined with visual ones. Optimization of the process of formation of correct speech, mental processes and correction of their shortcomings. The intensification of the correction process, namely, the pace of classes increases, the proportion of independent work of children increases. The involvement of the visual channel of children's perception of information (color palette, animation effects) and auditory (sound files – narrator text, music), which helps children to better understand and assimilate the material. ICT has a huge correctional potential for the development of education of children with cerebral palsy. The authors of the article point out that in the process of correctional and pedagogical work with children with cerebral palsy, information and communication technologies can be considered as a multidimensional method of correctional influence. The main distinguishing features of this method are efficiency and accessibility. It is aimed not only at the development of mental processes in the child, but also at the formation of educational skills. ICT is a source of new positive experiences of the child, contributes to its development. In addition, the use of ICT makes it possible to take into account the age and individual characteristics of the development of children with cerebral palsy. The article shows the expediency of using ICT in the process of correctional and pedagogical work with children with cerebral palsy during correction - training in self-service and hygiene skills, formation of actions with objects and preparation of the hand for writing, sensory education, formation of ideas about the environment, speech development, etc. The list of computer programs and educational games that can be recommended for use in correctional and pedagogical work with children with cerebral palsy is presented.

Key word: information and communication technologies, correctional and pedagogical work, children, cerebral palsy.

Введение. В настоящее время актуальным является вопрос поиска эффективных и современных технологий помощи людям с различными нарушениями в развитии, в том числе и такой специфической категории как лица с детским церебральным параличом (ДЦП). В соответствии с нормативными требованиями к организации процесса обучения и развития детей система образования призвана обеспечить их различными условиями, удовлетворяющими их особые образовательные и индивидуальные потребности. Одним из составляющих таких условий является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ).

Использование разнообразных ИКТ в качестве методов и приемов коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими ДЦП, способствует снижению их утомляемости, активизирует их когнитивные процессы, способствует оптимизации учебного процесса, индивидуализирует процесс обучения и существенно повышает результативность процессов образования и развития ребенка в целом.

ИКТ дают возможность учащимся с детским церебральным параличом познавать новую информацию и закреплять полученные знания в соответствующей их интересам форме, качественно повышая их уровень. Использование ИКТ со школьниками этой категории дает следующие возможности:

- 1) предоставляет всем детям с церебральным параличом доступ к различным источникам информации в Интернете;
- 2) оптимизирует процесс диагностики, гарантируя правильность и быстроту обработки диагностического материала;
- 3) позволяет проводить консультативную работу с родителями и другими специалистами с целью понимания единых задач, требований и технологий обучения и развития этих детей;
- 4) способствует развитию когнитивного интереса у ребенка и формирует мотивацию к обучению;
- 5) оказывает всестороннее влияние на развитие личности ребенка;
- 6) предоставляет доступность высококачественного визуального и стимульного материала [3].

Включение ИКТ в коррекционно-педагогический процесс обучения детей с патологией опорно-двигательного аппарата, наилучшим образом сочетает в себе общепринятые и инновационные средства коррекционного обучения, отвечающие индивидуальным возможностям и образовательным потребностям школьников данной категории.

Изложение основного материала статьи. Работы В.И. Козьякина продемонстрировали эффективность применения современных информационно-обучающих систем с использованием компьютерных игр, ассистивной робототехники при восстановительном лечении больных с двигательными нарушениями. Применение ИКТ стимулирует интеллектуальную деятельность, формирует и улучшает высшие психические функции, развивает манипулятивную деятельность этих детей [1].

Обучение тогда дает хорошие результаты, когда на уроке или занятии учителю удается максимально заинтересовать и удерживать внимание учащихся. В этой связи ИКТ это отличные помощники. Как было отмечено выше, в работе с учащимися с ДЦП эффективным является использование разнообразных компьютерных программ, компьютерных игр-симуляторов, имеющих и обучающую, и развивающую направленность, таких как:

– компьютерная программа «Учимся правильно говорить», которая предназначена для проведения коррекционно-развивающей работы с обучающимися младших классов, имеющих помимо двигательной патологии и патологию речи. Этот цифровой образовательный ресурс предназначен для индивидуальной и подгрупповой деятельности, которая

направлена на развитие различных компонентов речевой системы (коррекция темпо-ритма, интонации, развитие фонетико-фонематической, лексической и грамматической систем, связанной речи). Программа включает в себя интерактивные тестовые тренажеры, игры, звуковые материалы (речевые и неречевые звуки, звукоподражания);

– тренажеры: «Я знаю математику», «Голосовой тренер», которые с помощью флеш-игр, различных видов тренировочных упражнений позволяют заполнить пробелы в знаниях учащихся, тренировать грамматические навыки, пополнять словарный запас;

– развивающие игры из серии «Несерьезные уроки», где предлагаются различные образовательные задания по изучаемым предметам;

– программа «Перст», представляющая собой оригинальную информационно-коммуникационную технологию специальных упражнений с программным обеспечением, направленных на развитие объектно-манипулятивной деятельности рук при нарушениях оптико-кинестетической организации и нервно-мышечной координации; тренировку нервно-мышечной координированности и тактильно-кинестетических процессов у младших школьников с ДЦП, тренировку тонких целенаправленных движений кистей и пальцев руки;

– серия компьютерных игр «Диджей», «Стиралочка», которые также способствуют развитию пальцевого праксиса, посредством обучения управлению курсором: ребенка учат двигать рукой так, чтобы переместить курсор горизонтально, устанавливая косвенную связь между движением кисти и пальцев руки, которые управляют специальной мышью, и движением курсора. О том, что выполненное действие достигло ожидаемого результата, сигнализирует звуковой сигнал – и это формирует положительную обратную связь, позволяет тренировать способность следовать за курсором; развивает зрительное восприятие, расширяет поле зрения; учит распознавать изображения. Данные игры также способствуют развитию мотивации, хорошо зарекомендовали себя в качестве смены вида деятельности младших школьников с ДЦП [5].

Среди содержательного разнообразия методов и приемов коррекционно-образовательного процесса с использованием компьютера выделяется большая группа программ (или их наборов), которые представлены в виде отдельных коллекций, подсистем, пакетов, серий в зависимости от решаемых ими задач и направлений. Эти программы отличаются по нескольким критериям: возраст, сюжетные темы, уровень сложности игрового задания, сложность управления, задачи умственного развития и др. Помимо «коррекционно-образовательных» игр существуют также экспериментальные и диагностические компьютерные игры.

Повышению эффективности работы с детьми с ДЦП способствуют такие интерактивные игры-упражнения, как:

1) интерактивные упражнения для установления эмоционального контакта (например, игра «Помоги другу»);

2) сюжетные, ролевые и дидактические компьютерные игры (например, игры «Маша и Медведь», «Дети и животные: играем вместе»). В эти игры можно играть индивидуально, парами, группой; важно, что ребенок с ДЦП имеет возможность сотрудничать с партнером, ухаживать за домашним животным и помогать другим и т.п.;

3) игры с использованием мультимедийных технологий (например, «Настроение», «Солнечный круг», «Поиграем-отдыхаем»), которые включают в себя элементы психологической тренировки (их можно использовать как психогимнастику, психомышечную тренировку). В образовательном и реабилитационном процессе с детьми первых-вторых классов эффективно зарекомендовала себя интерактивная программа «Конструктор», направленная на комплексное решение проблем двигательной и сенсорной сфер, развивая, прежде всего, связную речь и тонкую моторику рук [6].

Для работы с детьми третьего-четвертого классов эффективно использование интерактивной программы коррекционной направленности «Воспитание детей с церебральным параличом», включая игры, направленные на:

– формирование визуального и образного мышления (например, «Заплатки», «Соотнеси», «Оттенки» и др.);

– развитие кинестетического и кинестетического праксиса (например, «Лабиринт», «Уточни» и др.);

– развитие произвольного внимания и логического мышления (например, «Графическая раскраска», «Найти последовательность», «Вычеркни», «Чем отличаются картинки» и др.);

– закрепление графических навыков (например, «Графические упражнения. Прямые линии», «Я самый меткий», «Дорожки», «Дождик», «Парашютисты», «Штриховка») [3].

Одной из главных задач коррекционно-педагогического процесса с использованием перечисленных ИКТ является формирование предметных действий и закрепление графомоторного навыка у детей с ДЦП. Организация целенаправленных движений рук начинается с изучения таких простых игр как «Щелчок», «Поглаживание» и т.д. Далее происходит усложнение задания («Игра на пианино», «Дождь»), когда в процессе игры ребенок должен выполнить определенные действия: перемещение пальца, указание пальцем на предмет, обращение к себе пальцем, щипание, поглаживание, касание пальцем названного предмета, поворот пальцев и т.п.

При синхронизации движений рук и действий с предметами каждое новое движение сначала отображается рукой ребенка, а затем производится ребенком самостоятельно. Перед графическими упражнениями необходимо провести подготовительную работу, показывая, как правильно держать пишущее орудие, регулируют руку и пальцы, следят за тем, чтобы определенная поза пальцев воспроизводилась самостоятельно и правильно, при необходимости используется эластичный фиксатор.

Закреплению процесса формирования пространственного праксиса способствуют интерактивные игры типа «А ты так можешь?», «Активные пальчики» (предназначены для стимуляции двигательной активности пальцев и поддержания определенной позы), «Ручные приведения» (направлены на фиксацию движений пальцев и рук, ритмизацию движений, пространственную ориентацию).

Одним из лидеров программного обеспечения, используемого в образовании, является программа совместного обучения SMART LearningSuite (Smarttech), которая позволяет педагогам создавать занимательные, но в то же время корректирующие и обучающие занятия, представляя информацию на экране в веселой и игровой форме, применяя готовый контент. Учащимся использование интерактивных информационных технологий помогает самоутвердиться, самореализоваться, развивает у них активность, формирует адекватную самооценку, устраняет страх ответа у доски, поощряет их исследовательскую деятельность, что в целом, повышает мотивацию к обучению [4].

С учетом физических возможностей и образовательных потребностей этих учащихся разработано большое количество модификаций для вычислительных устройств: адаптированные специальные клавиатуры с большими по размеру клавишами, удаленными друг от друга, с функцией исключения двойного нажатия и многие другие, которые подходят для спастических форм заболевания; портативные клавиатуры с компактными клавишами, регулировкой чувствительности, выбором работы левой или правой рукой, которые удобны для пациентов с ограниченным диапазоном движений и т.д.

Помимо адаптированных клавиатур, существуют альтернативные устройства ввода, которые значительно облегчают работу на компьютере. К таким устройствам относятся компьютерные мыши, которые также подбираются в соответствии с индивидуальными особенностями ребенка с ДЦП. Существуют мыши с двойным рычагом управления, большой кнопкой, сенсорные мыши и джойстик; используется клавиатура с накладкой, в которой есть отверстия перед кнопками для крепления пальцев; различные беспроводные сенсорные устройства (например, мыши, управляемые движением головы) [2].

Выводы. Для более результативного построения коррекционно-педагогической работы с детьми с ДЦП с использованием ИКТ необходимо создать определенные психологические и педагогические условия:

1. Подбор комплекса компьютерных программ и игр, способствующих интеллектуальному, психологическому, вербальному и моторному развитию учащихся через практическую и дидактическую деятельность.

2. Применение компьютерных программ в игровой форме, что позволяет обеспечить лучшее понимание ребенком заданий, способствует развитию его способностей, вызывает интерес к занятиям.

3. Включение ИКТ в работу всех субъектов коррекционно-образовательного процесса – педагогов, психолога, учителя-логопеда, дефектолога и т.д., с целью комплексного подхода к решению коррекционных и образовательных задач и достижения единых результатов.

4. Создание спокойной, психологически благоприятной обстановки, что направлено на снятие излишнего психического и мышечного напряжения.

Таким образом, можно говорить о необходимости использования ИКТ в работе с обучающимися с ДЦП, поскольку, являясь эффективным способом коррекции, они одновременно обеспечивают повышение качества обучения.

Литература:

1. Козьякин, В.И. Детский церебральный паралич / В.И. Козьякин, Л.Ф. Шестопалова, В.С. Подкорытов // Медико-психологические проблемы. – Львов, 1999.

2. Легкая, Е.Ф. Информационные технологии в комплексной реабилитации пациентов с детским церебральным параличом (обзор) / Е.Ф. Легкая, Л.С. Ходасевич, А.В. Полякова // Вопросы курортологии, физиотерапии и лечебной физической культуры. – 2016. – №93(2). – С. 53-58

3. Трифонова, Э.П. Компьютерные технологии как средство реализации личностно ориентированного подхода в обучении младших школьников / Э.П. Трифонова // Потенциалы России в глобальном мире: проблема адаптации и развития. Десятые Вавиловские чтения: материалы постоянно действующей Всероссийской междисциплинарной научной конференции с международным участием. – Ч. 1. – Йошкар-Ола, 2006. – С. 249-250

4. Фатихова, И.И. Информационные технологии в работе заместителя директора по воспитательной работе / И.И. Фатихова, К.О. Новосельцева // Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании. – 2016. – №5. – С. 225-230

5. Электронные образовательные ресурсы при обучении детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://урок.рф/library/>

6. Электронный научный журнал: «Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://infed.ru/>

Педагогика

УДК 377.36

директор Рыбина Ольга Владимировна

Санкт-Петербургское государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Академия индустрии красоты «ЛОКОН» (г. Санкт-Петербург)

СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПЕТЕНЦИЙ SOFT SKILLS КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ РАБОТЫ В КОМАНДЕ

Аннотация. В современных условиях на рынке труда требуются специалисты, которые без сопротивления и излишних сложностей адаптируются к любым переменам, легко принимают новые технологии, приносят в жизнь компании новые тренды для успешного применения их в работе. Умение налаживать контакт с людьми, быстро действовать в непредвиденных ситуациях, креативно мыслить, взаимодействовать с командой – универсальные компетенции, которые необходимы в любой сфере деятельности. Именно эти компетенции делают специалиста эффективным и востребованным. Современный работодатель все чаще делает запрос на надпрофессиональные навыки потенциального работника. Это обусловлено текущей нестабильной экономической ситуацией. На первый план сегодня выходит профессиональная команда, которая может адаптироваться к меняющимся условиям на рынке труда, гибко подстраиваясь под интересы компании. Работодателю сегодня важнее становится иметь сплоченную команду, готовую за счет своих надпрофессиональных навыков прокачивать навыки профессиональные, другими словами оперативно учиться и переучиваться. Таким образом, для успешного трудоустройства сегодняшнему выпускнику колледжа мало быть высококвалифицированным специалистом «по диплому». Ему необходимы универсальные компетенции, например такие как: стрессоустойчивость, коммуникабельность, креативность, способность нестандартно мыслить, умение работать в команде. В статье мы рассмотрим, что означают универсальные компетенции, откуда они берутся и как их развить в образовательном пространстве современного колледжа.

Ключевые слова: гибкие навыки, работа в команде, креативность в образовании, компетенции, формирование навыков.

Annotation. In modern conditions, the labor market requires specialists who adapt to any changes without resistance and unnecessary difficulties, easily adopt new technologies, bring new trends to the life of the company for their successful application in work. The ability to establish contact with people, act quickly in unforeseen situations, think creatively, interact with a team are universal competencies that are necessary in any field of activity. It is these competencies that make a specialist effective and in demand. A modern employer is increasingly making a request for the overprofessional skills of a potential employee. This is due to the current unstable economic situation. A professional team is coming to the fore today, which can adapt to changing conditions in the labor market, flexibly adapting to the interests of the company. It is becoming more important for an employer today to have a cohesive team ready to pump professional skills at the expense of their overprofessional skills, in other words, to learn and retrain quickly. Thus, for successful employment, it is not enough for today's college graduate to be a highly qualified specialist "by diploma". He needs universal competencies, for example, such as: stress tolerance, sociability, creativity, the ability to think outside the box, the ability to work in a team. In the article we will consider what universal competencies mean, where they come from and how to develop them in the educational space of a modern college.

Key words: soft skills, teamwork, creativity in education, competence, skill formation.

Введение. Современные социально-экономические условия характеризуются стремительной модернизацией как существующих технологий производства, так и цифровой трансформацией всех сфер жизнедеятельности человека. Это обусловлено переходом от доминирующей роли производящей промышленности, капитала и его собственников, к главенствующему положению сферы услуг, информации и собственников информации.

В данной ситуации главным профессиональным качеством работника становится его стремление к самостоятельному освоению новых (как для него самого, так и уникальных) компетенций, готовность к переменам, трудовая мобильность, способность (готовность) к нестандартным трудовым действиям, ответственность, самостоятельность в принятии решений, саморазвитие и самосовершенствование, направленные на опережающее формирование собственной востребованности на рынке труда [5].

Изложение основного материала статьи. Основываясь на приведенных выше требованиях к современному работнику необходимо отметить, что они обуславливают модернизацию среднего профессионального образования, которое уже не может рассматриваться как статичное явление. Образование сегодня, как единый целенаправленный процесс накопления и передачи знания, дополняется новым вектором развития – непрерывное генерирование нового знания.

Идеи непрерывности образования можно обнаружить в трудах древних философов Платона, Конфуция, Сократа, Аристотеля, Синеки и других выдающихся мыслителей. Феномен непрерывного образования отражен во взглядах Вольтера, Гете, Руссо, которые связывали его с достижением полноты человеческого развития.

В отечественной психолого-педагогической науке концептуальные подходы к непрерывности профессионального образования были раскрыты в работах многих авторов. Так, Э.Ф. Зеер, Т.В. Кудрявцев, Е.А. Климов, Ю.П. Поваренков, Л.В. Резинкина и другие авторы рассуждали о профессиональном становлении личности, которое охватывает период жизни человека от начала формирования профессиональных намерений до ухода из профессиональной жизни [3, 4]. В.А. Бодров, Н.С. Глуханюк, Н.Н. Нечаев, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Э.Э. Сыманюк и другие говорили о процессе профессионализации личности и рассматривали профессиональную успешность личности через достижение значимых профессиональных целей и преобразование или преодоление условий, препятствующих достижению таких целей. Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Дергач, Н.В. Кузьмина и другие выделяли акме-профессиональное развитие личности и исследовали феномены саморазвития и самореализации в развивающейся профессиональной перспективе человека на этапе профессиональной зрелости.

Анализ концептуальных подходов к непрерывному профессиональному образованию позволяет нам выделить главное в современной концепции непрерывного профессионального образования – необходимость самостоятельной работы личности во все периоды ее жизни для постоянного совершенствования, развития и продвижения человека в профессиональной деятельности. В контексте такого понимания непрерывности профессионального образования основной задачей перестройки всей системы будет вывод профессионального образования из позиции конечного результата в позицию стимула для человека к его постоянному развитию.

Вызов современного времени состоит в создании «человекоцентричной модели образования», где ценности, убеждения и таланты человека – это актив и возможность вовлечь его в решение личностных учебных задач. Способность к постоянному обучению становится важнейшим достоинством, которое определяет конкурентоспособность человека на рынке труда.

Однако с постоянными стремительными переменами в мире задача подготовки нашей молодежи к будущему становится все более сложной. В 2017 году Институт будущего (США) опубликовал отчет, в котором заявил, что 85 процентов рабочих мест 2030 года еще не изобретены. В зарубежных источниках все чаще звучат прогнозы развития новых профессий – профессий будущего. Поскольку робототехника и искусственный интеллект стремительно развиваются в течение последнего десятилетия нельзя отрицать, что в ближайшее десятилетие машины заменят людей на многих видах работ, ну а люди будут вынуждены адаптироваться и перейти к построению новой карьеры. Навыки трудоустройства будущего требуют, чтобы человек всю жизнь учился. Этот тип образовательного мышления означает, что человек становится учеником, способным действовать без установленных программ, что в трудах иностранных ученых трактуется как soft-skills.

Soft skills в переводе с английского – «мягкие навыки». Эти навыки не связаны с какой-то одной, конкретной профессией, они помогают хорошо выполнять любую работу и играют ощутимую роль в карьере. Каждый человек в процессе своей работы общается с коллегами, партнерами, клиентами. Он должен уметь договариваться, быстро и четко формулировать свою мысль, аргументировать свою позицию, отстаивать свое мнение.

Мягкие навыки помогают работать с информацией, быть в тренде, не отставать от ритма современной жизни, совершенствоваться в своей профессии.

Soft skills важны для всех: преподавателя и продавца, руководителя и стилиста, официанта и маркетолога. Еще до прихода в нашу жизнь понятия soft skills потребность в них была актуальна. Работодатель всегда ценил работника способного быстро адаптироваться в команде, постоянно учиться, искать и находить нестандартные решения в сложных ситуациях, брать на себя инициативу и ответственность.

В иностранных изданиях довольно давно публикуются работы и даже защищаются диссертации на тему мягких навыков. Так, например, в журнале “Higher Education in Europe” ещё в 2008 году была опубликована статья, доказывающая, что гибкие навыки – столь же неотъемлемая часть профессиональных компетенций, как и жёсткие. Автор считает, что современное образование должно включать в себя и тренировку soft skills — чтобы выпускники соответствовали требованиям рынка труда [7].

International Journal of Managing Projects in Business опубликовал исследование, показывающее, что основные сложности в работе над проектом создаёт человеческий фактор [7]. Исследователи резюмируют важность soft skills в управлении.

Джина Уотсон Митчелл в своей диссертации анализирует данные опросов и рекомендует университетам включать развитие гибких навыков в свои учебные планы [10].

Среди множества исследований ученых Кембриджского Университета, интересны статьи Роберта Бегетто (Robert Beghetto), который говорит об инновациях в образовании через креативное обучение [8]. Он дает определение в том числе и гибким навыкам, называя их передаваемыми навыками и навыками 21 века, как «черты характера, отношение и поведение, а не технические способности или знания». В своей статье «Инновации в классе: почему образование должно быть инновационным» он вводит деление студентов на успешных студентов (successful students или SS) и (unsuccessful students или USS) и показывает на примере этих двух групп инновационные способы улучшения образования в колледже [9]. Роберт Бегетто считает, что гибкие навыки, которые студент развивает в классе сегодня являются ключом к успеху на рабочем месте завтра, «поскольку работодатели стремятся улучшить культурное соответствие и успех своих новых сотрудников, мы наблюдаем сдвиг от акцента на жесткие навыки в пользу более пристального внимания к гибким навыкам. Жесткие навыки – это технические, специфические способности, которым можно обучиться. Мягкие навыки, с другой стороны, обычно более субъективны и неуловимы, имея в виду личные и межличностные качества и характеристики. Преимущество гибких навыков заключается в том, что они дают работодателям более глубокое понимание их потенциальных сотрудников».

Приведем одну из классификаций soft skills:

1. Коммуникативные навыки.

К этим навыкам относятся умение договариваться, работать в команде, представлять свою позицию. Здесь же лидерские качества и эмоциональный интеллект, как способность понимать чужие чувства и контролировать свои.

2. Навыки самоорганизации.

К этим навыкам относятся умение рационально организовывать свой рабочий процесс и тайм-менеджмент (умение распоряжаться временем). 3. Креативные навыки.

К этим навыкам относится способность нестандартно мыслить и принимать нестандартные решения.

3. Умение работать с информацией.

К этим навыкам относятся как компьютерная грамотность вообще, так и умение искать, анализировать и использовать информацию.

4. Стрессоустойчивость.

Мы живем во время тотальной неопределенности, испытывая ежедневный стресс от окружающей нас реальности и необходимости искать решения порой уникальных задач. Высокая стрессоустойчивость помогает человеку успешно, долго и эффективно выполнять свою работу.

Мир стремительно меняется. Меняются рынки труда. На первое место требований, предъявляемых работодателем к потенциальному работнику, выходят креативность, способность создать новацию, умение решать нестандартные задачи в нестандартных условиях.

Система образования сегодня должна формировать сложную самостоятельную личность, меняя акцент с изучения предметов на формирование экзистенциальных навыков, позволяющих человеку качественно жить.

Все чаще стала звучать тема креативного образования или креативности в образовании. Кризис, связанный с пандемией и сопутствующими ей экономическими, технологическими и социальными процессами поспособствовал привлечению внимания к творческой деятельности человека.

Общепринятое определение креативности – это создание нового продукта, который является одновременно новым и подходящим для конкретного сценария. Продукт может быть идеей, произведением искусства, изобретением или заданием в классе. Для человека не существует только одного способа быть творческим или одного набора характеристик, которые будут отличать творческую личность. Вместо этого многие эксперты считают, что креативность – это набор навыков и установок, на которые способен каждый: испытывать неопределенность, переосмысливать старые проблемы, находить новые проблемы для решения, идти на разумный риск и следовать внутренней страсти.

Сегодня профессиональные образовательные учреждения идут по пути наращивания имиджа и репутации в современном образовательном пространстве, меняя формат обучения. Студента уже не интересует статичное образование, как таковое, его интересует формируемое образовательной организацией «пространство возможностей», в котором он может приобретать различные компетенции и развивать свои гибкие навыки, открывать новые таланты.

Решение задачи формирования гибких навыков у студентов осуществлялось в образовательном пространстве Академии «ЛОКОН» поэтапно. Содержательно менялись учебные планы, за счет вариатива вводились новые дисциплины. Основной замысел этого внедрения был нацелен на сближение образовательного учреждения и сектором реального бизнеса индустрии красоты. Фактически это означало поиск новой модели взаимодействия в условиях быстро меняющейся профессиональной среды, направленной на формирование конкурентоспособного специалиста.

Реализация данной модели, как показала практика, наиболее эффективно происходит в рамках проектного обучения. Студенты Академии «ЛОКОН» разрабатывают практические решения реальных проблем индустрии красоты, достигая уникальных результатов. Участие в проектах помогает ребятам выстраивать свой индивидуальный образовательный маршрут, делать запрос на получение своего набора компетенций, искать свою позицию в индустрии, используя свои таланты и возможности. Все это способствует формированию гибких навыков, способствующих более качественной профессиональной подготовки будущих специалистов, что подтверждается успехами студентов на профессиональных конкурсах.

Выводы. Таким образом, модернизация среднего профессионального образования способствует инвестиционной популярности колледжей, которые становятся площадками для практических инноваций. Сегодня в них приходят студенты, мотивированные на быстрое и качественное образование, строящие четкие и реальные перспективы успешного трудоустройства, будь то трудоустройство к работодателю или формат самозанятости.

Мягкие навыки в проектном обучении помогают студенту, имеющему в голове образ конечного продукта, создать запрос на самостоятельное получение знаний, дефицит которых вскрылся при работе над проектом. Гибкость образовательных траекторий обеспечивается здесь предоставлением студенту возможности самостоятельно выбирать роль и степень участия в проекте. Таким образом мотивированные студенты отрываются от ограничений образовательной программы и строят свой индивидуальный образовательный маршрут с получением уникального набора компетенций soft skills.

Литература:

1. Богачева, О.А. Формирование системы гибких навыков (soft skills) у студентов в условиях современного рынка труда / О.А. Богачева // *International journal of professional science*. – 2021. – №2. – С. 5-9
2. Матвеев, А.А. Навык soft skills как навык 21 века / А.А. Матвеев // *Прикладная электродинамика, фотоника и живые системы: Сборник материалов VIII Молодежной международной научно-технической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов*. – Казань, 2021. – С. 531-533
3. Резинкина, Л.В. Концептуальные основания проектирования системы непрерывного образования взрослых / Л.В. Резинкина // *Научная Парадигма: Сборник научных трудов по материалам XIX Международной научно-практической конференции (г.-к. Анапа, 3 февраля 2021 г.)*. – Анапа: Изд-во «НИЦ ЭСП» в ЮФО, 2021. – С. 133-138
4. Резинкина, Л.В. Самообразование как ведущий фактор поддержки непрерывного образования взрослых / Л.В. Резинкина // *«Человек и образование»*. – 2016. – № 3 (48). – С. 171-176
5. Рыбина, О.В. К вопросу о модернизации управления профессиональной образовательной организацией в контексте новых образовательных стандартов / О.В. Рыбина, В.С. Ермоленко, Н.А. Панова // *Современное образование: традиции и инновации*. – 2018. – №4. – С. 101-106
6. Andrews, J. Graduate Employability, 'Soft Skills' Versus 'Hard' Business Knowledge: A European Study / J. Andrews, H. Higson. – Published online. – 2010. – Pp. 411-422
7. Azim, S. The importance of soft skills in complex projects / S. Azim, A. Gale, T. LawlorWright. [and other] // *International Journal of Managing Projects in Business*. – 2012. – Pp. 201-213
8. Beghetto, R.A. Creativity in the classroom / R.A. Beghetto // *The Cambridge Handbook of Creativity*, Cambridge University press. – 2010. – Pp. 447-463
9. Beghetto, R.A. Innovation in the Classroom: Why Education Needs To Be More Innovative / R.A. Beghetto // *High Ability Studies*. – 2018. – Pp. 48-53

10. Geana, W. Mitchell Essential soft skills for success in the twenty-first century workforce as perceived by Alabama business marketing educators: a dissertation submitted to the Graduate Faculty of Auburn University in Partial Fulfillment of the requirement for the degree of Doctor of Education / W. Geana. – Alabama. – 2008

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Садетдинов Дмитрий Шейисданович

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

доцент Глинкин Борис Николаевич

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный аграрный университет» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Пестряева Людмила Шейисдановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный аграрный университет» (г. Чебоксары)

ПЕРСПЕКТИВНОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. В статье рассматриваются социальные навыки необходимые для совместной жизни и поддержания хорошей социальной сплоченности. Умение взаимодействовать и уважать, признавать и контролировать выражение своих эмоций, конструктивно разрешать конфликты – все это навыки, необходимые школьнику в коллективе. Социальные навыки могут развиваться во время любой деятельности по устному самовыражению или зависеть от конкретных вмешательств или более организованной программы. Формируя эти навыки, от учителя требуется слаженность и активное участие. Учитель должен уметь подать пример в том образе отношений, который он устанавливает с воспитанниками, завоевывая при этом авторитет. Следовательно, учителя должны осознавать свою образовательную роль в поддержании этих навыков и чувствовали себя комфортно с выбранным подходом и инструментами, используемыми для их развития. Так же было рассмотрено обучение социальным навыкам косвенным и прямым методом. Формирование социальных навыков позволит учащимся и учителям разрешать большинство споров беспронизынным способом путем общения и переговоров. На формирование социальных навыков влияет творчество и дивергентное мышление. Поэтому обучение индивидуальным социальным навыкам, таким как умение слушать, уважать идеи, общаться, избегать конфликтов является важным компонентом в гражданском воспитании.

Ключевые слова: Социальные навыки, ученики, учитель, школа, косвенный и прямой метод.

Annotation. The article discusses the social skills necessary for living together and maintaining good social cohesion. The ability to interact and respect, recognize and control the expression of their emotions, constructively resolve conflicts – all these are skills necessary for a student in a team. Social skills can be developed during any oral self-expression activity or depend on specific interventions or a more organized program. Forming these skills requires coherence and active participation from the teacher. The teacher should be able to set an example in the way of relations that he establishes with the pupils, while gaining authority. Consequently, teachers should be aware of their educational role in maintaining these skills and feel comfortable with the chosen approach and the tools used to develop them. The teaching of social skills by indirect and direct methods was also considered. The formation of social skills will allow students and teachers to resolve most disputes in a win-win way through communication and negotiations. Creativity and divergent thinking influence the formation of social skills. Therefore, teaching individual social skills, such as the ability to listen, respect ideas, communicate, and avoid conflicts is an important component in civic education.

Key words: Social skills, students, teacher, school, indirect and direct method.

Введение. Школа, в частности класс, является коллективным местом жизни, микрообществом, где ученик учится находить свою нишу и сотрудничать, чтобы наилучшим образом разделить это общее пространство. Следовательно, перед школьным учреждением стоит четкая образовательная задача, сформировать у учащихся навыки, способствующие комфортному нахождению в школе в течение всего периода обучения [1].

Умение взаимодействовать и уважать, признавать и контролировать выражение своих эмоций, конструктивно разрешать конфликты – все это навыки, необходимые школьнику в коллективе [3]. Одними из таких навыков являются социальные.

На сегодня, социальные навыки задействованы во всех межличностных отношениях. Поэтому они должны быть мобилизованы и тренированы в любой момент коллективной работы. Так для решения поставленной задачи, ребенку нужно научиться конструктивному общению, т.е. четко формулировать свои мысли, активно слушать решения, предложенные одноклассниками, аргументировать свою позицию, подход, не осуждая других, принимая разные решения. Эти навыки должны быть разъяснены учителем, чтобы позволить учащимся осознать их, потому что они не являются врожденными, а формируются благодаря поддержке взрослых. Важно помнить, что социальные навыки не являются врожденными, а приобретаются, и учащихся в дееспособных граждан на социальном и реляционном уровне превращает не достижение определенного возраста, а наличие формирующего социального контекста. К сожалению, прежде обучение социальным навыкам не становилось приоритетом [2].

Социальные навыки – это те специфические вербальные и невербальные формы поведения, проявляемые человеком, способные влиять на ответы, которые можно получить от других, и на достижение своих желаний [4]. Они также позволяют избежать непредвиденных последствий в собственной социальной сфере. Следовательно, они представляют собой фундаментальное условие для развития адекватной реляционной компетенции у учащихся.

Изложение основного материала статьи. Социальные навыки необходимы для совместной жизни и поддержания хорошей социальной сплоченности. Умения учеником создавать климат, благоприятный для познавательного обучения, и повышать самооценку одни из самых значимых на сегодняшний день. Также они полезны на личном уровне, например, для когнитивного обучения или самооценки. Социальные навыки могут развиваться во время любой деятельности по устному самовыражению или зависеть от конкретных вмешательств или более организованной программы. Они требуют слаженности и активного участия учителя, который может подать пример в том образе отношений, который он устанавливает с воспитанниками, завоевывая при этом авторитет [4].

Эти навыки также могут быть проверены более организованным образом, например, с помощью коллективного подхода, затрагивающего, насколько это возможно, все учреждение в целях последовательности. В этом случае можно

рассчитывать на структурированную программу тренировок, основанную на коротких тематических еженедельных мероприятиях.

Что касается учителей, то обучение в этой области у них могут быть следующие цели:

- развитие полезных навыков для повседневной жизни, например, в управлении конфликтами;
- приобретение образовательных инструментов и подходов, позволяющих обучать учеников по очереди.

Также возможно, в дополнение к действиям, проводимым учителем, развивать социальные навыки с помощью конкретных вмешательств, предоставляемых специализированными участниками (которые могут, например, использовать определенные инструменты или методы, такие как интерактивный театр или выставки). Привлечение внешних участников не означает отказ от этого обучения на ежедневной основе или делегирование преподавания этого обучения.

Важно, чтобы учителя осознавали свою образовательную роль в поддержании этих навыков и чувствовали себя комфортно с выбранным подходом и инструментами, используемыми для их развития [2]. Более того, желательно, чтобы такой подход был частью школьного проекта или общей образовательной программы, разделяемой большинством учителей, чтобы гарантировать определенную образовательную согласованность. Один из способов добиться этого, подумать о мероприятиях, проводимых в рамках учебного плана, и запланировать время в течение года для обмена опытом между школьными специалистами.

Что касается более конкретных вмешательств, проводимых для учащихся внешними участниками, также рекомендуется, чтобы учитель был вовлечен в процесс, и чтобы он мог поддерживать и укреплять его после вмешательства [2].

Социальные навыки развиваются со временем. Эффект будет достигнут в том случае, если регулярно способствовать мобилизации и стимулированию приобретенных навыков, и их ежедневной проработке.

Для этого можно использовать четыре взаимодополняющих подхода:

- обучение, интегрированное в классные часы, например, в связи с некоторыми предметами, такими как история или русский язык, в связи с совместной работой, требуемой от учащихся, в рамках класса или школьного совета;
- конкретные обучающие мероприятия для учеников (например, развитие способности к эмпатии);
- мероприятия, являющиеся частью классного или школьного проекта (например, подготовка к концерту или выставки, спонсорство между учащимися, образовательный проект);
- конкретные учебные мероприятия для специалистов в учреждении, чтобы иметь инструменты, образовательные подходы, которые позволяют им обучать учеников по очереди.

Речь идет не о применении заранее установленной программы, а скорее о поддержке учеников в осознании и развитии их навыков общения, взаимодействии с ними, активном участии в процессе, сохраняя при этом свою позицию.

Последовательность в методах общения и управления конфликтами, используемых ежедневно, необходимы, иначе вы рискуете потерять доверие со стороны школьников.

Оказывается, не все учащиеся могут развивать одни и те же навыки одновременно. Поэтому некоторые нуждаются в большей поддержке и мерах (педагогическая дифференциация) [4].

Если обучение специалистов может быть обеспечено внешними фасилитаторами, то рассмотрение обучения учащихся таким же образом невозможно по причине дороговизны их услуг. Следовательно, надо полагаться на профессионалов, прошедших подготовку и работающих в самой школе, чтобы помочь учащимся развить свои собственные навыки общения.

Рассмотрим обучение социальным навыкам косвенным методом и прямым.

Косвенный метод предполагает структуру положительной взаимозависимости, активизирующая процессы рефлексии [5]. Группы организуются равными по эмоциональному и умственному интеллекту. Каждый участник группы получает свою часть материала для изучения. Кроме того, им указываются конкретные роли для выполнения задачи, чтобы создать положительную взаимозависимость между участниками группы. Одни получают роль «учителя», другие роль «ученика». По окончании работы происходит обзор, где разбираются и переосмысливаются действия каждого члена группы. Каждый должен оценить себя, как он смог реализовать роль и сумел поделиться материалами, какие процессы, какие действия внедрил, чтобы реализоваться. Так же они должны дать ответ на вопросы: «Что они могут сделать, чтобы быть еще более эффективными в следующий раз?», «Почему у них не получилось реализоваться в этот раз?».

Обучение самооценке и приему описательной обратной связи от сверстников и учителя становится способом овладения социальными навыками [5].

Прямой метод предполагает совместное обучение в классе и состоит из точных шагов.

Шаг 1: Мотивация важности социальных навыков.

На этом вводном этапе учитель обращает внимание на потребность в навыке, отталкиваясь от конкретных ситуаций, имевших место в прошлом, или наблюдая за его важностью в повседневной жизни, в школе, в группах, на работе.

Это может происходить через рассказы, наблюдения, материалы, найденные или даже принесенные учащимися.

Шаг 2: Опишите конкретным и правильным образом поведение, которое выражает способность и представляет собой модель.

На этом этапе используются специальные техники для обучения социальным навыкам, которые должны быть описаны не общим, а конкретным образом, почти как при составлении раскладовки, в которой перечисляются и детализируются точные и наблюдаемые действия. Обычно используются следующие техники:

- «Т-диаграмма» (или Y-диаграмма);
- моделирование;
- ролевая игра;
- постановка задач, требующих применения навыка;
- отзыв.

Шаг 3: Организуйте ситуации для практики и поощрения овладения навыком.

Чтобы овладеть навыком, учащиеся должны его практиковать. Для этого учитель может организовать практику через:

1. присвоение ранее выделенного одним из приемов социального навыка как члену группы в качестве роли при совместной групповой работе, так и всему классу с указанием его как общей ответственности или социальной цели с участием всех членов группы. Это также происходит во время регулярного изучения содержания предмета, поскольку навык должен быть изучен в контексте, значимом для учащегося;

2. наблюдение за каждой группой во время их работы и запись применения навыка. Эта деятельность может быть выполнена, в свою очередь, самими учащимися, которые таким образом также могут учиться посредством наблюдения и обратной связи, которую они впоследствии должны будут дать своим одноклассникам;

3. периодическое напоминание о социальных навыках во время уроков, прося группы продемонстрировать способность;

4. вмешательство учителя в учебные группы для разъяснения природы социальных навыков и поощрения их использования.

Шаг 4: Убедитесь, что каждый учащийся получает отзывы об использовании навыка, и подумайте, как они могут использовать его более эффективно.

Помимо применения, назначенного или определенного навыка, учащиеся должны получать отзывы о том, как часто и насколько хорошо они его практиковали. Поэтому важная роль отводится последующему размышлению, наблюдению и действию, также называемому метакогнитивным обзором проделанной работы [6].

Шаг 5: Убедитесь, что учащиеся могут продолжать выражать навыки естественным образом, чтобы использовать их.

Только через длительные периоды практики можно добиться естественной передачи навыков, чтобы они стали компетентными. Поэтому может быть полезно попросить учащихся отыграть поведение, демонстрирующее приобретение навыков, координируя свои действия с другими учителями и во внеклассной деятельности, чтобы позволить детям быть осознанными в действиях способности и чувствовать внутреннюю потребность в этом [6].

Выводы. Формирование социальных навыков позволит учащимся и учителям разрешать большинство споров бесприигрышным способом путем общения и переговоров, уменьшить количество дисциплинарных взысканий, снизить агрессивное поведение. Успешное применение социальных навыков в решение споров и конфликтов способствует созданию комфортной обстановке в школе.

Так же на формирование социальных навыков влияет творчество и дивергентное мышление, а использование предложенных методов позволит развивать эмпатию и способность управления конфликтами.

Поэтому обучение индивидуальным социальным навыкам, таким как умение слушать, уважать идеи, общаться, избегать конфликтов является важным компонентом в гражданском воспитании.

Литература:

1. Алипханова, Ф.Н. Методологический подход к пониманию профессионализма учителя / Ф.Н. Алипханова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №7. – С. 182-191

2. Ибрагимов, О.Т. Диагностика и выявление педагогами уровня профессиональной деятельности / О.Т. Ибрагимов. – М., 2005. – 290 с.

3. Пестряева, Л.Ш. Применение активных методов обучения в формировании дидактических умений студентов института физической культуры: диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.08 / Пестряева Людмила Шейсдановна. – Набережные-Челны, 2002. – 163 с.

4. Пестряева, Л.Ш. Совершенствование физического воспитания студентов на основе применения коллективного способа обучения / Л.Ш. Пестряева, Д.Ш. Садетдинов, Г.А. Гамалиева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – №54-3. – С. 164-174

5. Пестряева, Л.Ш. Перспективность формирования «мягких навыков» в современном образовании / Л.Ш. Пестряева, Д.В. Григорьев // Актуальные проблемы физической культуры и спорта в современных социально-экономических условиях: материалы Международной. науч.-практ. конф. – Чебоксары-Ташкент, 2022. – С. 300-303

6. Садетдинов, Д.Ш. Формирование дидактических умений студентов факультета физической культуры на основе контекстного подхода к обучению (на примере преподавания "легкая атлетика" с методикой преподавания: диссертация ...канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Садетдинов Дмитрий Шейсданович. – Чебоксары, 2000. – 170 с.

Педагогика

УДК 378

доктор педагогических наук, профессор Сайгушев Николай Яковлевич

Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Веденеева Ольга Анатольевна

Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск);

кандидат педагогических наук, доцент Великанова Светлана Семеновна

Магнитогорский государственный технический университет имени Г.И. Носова» (г. Магнитогорск)

РАЗВИТИЕ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация. Объектом нашего исследования является студент высшего учебного заведения. Студент – это будущий специалист, который будет руководить коллективом, будет наделен полномочиями в области принятия решений по конкретным видам деятельности организации. Таким образом, студента, как будущего специалиста необходимо рассматривать как руководителя, наделенный с определенными качествами. В данной работе мы рассматриваем развитие лидерских качеств студентов в процессе их профессиональной подготовки в вузе. Потребность в тех или иных качествах обуславливается спецификой ситуации и особенностями студентов, и стоящих перед ними задач. Способность студента использовать присущие ему качества (или компенсировать их недостаток с помощью других возможностей с учетом конкретной ситуации – характеристик группы и задания, особенностей внешнего воздействия) становится решающей, если требуется отличить эффективного руководителя от неэффективного. В этой связи становится актуальной проблема развития лидерских качеств студентов в процессе его профессиональной подготовки.

Ключевые слова: студент, лидерство, руководитель, лидер, черты личности, профессиональная подготовка.

Annotation. The object of our study is a student of a higher educational institution. A student is a future specialist who will lead a team and will be empowered to make decisions on specific activities of the organization. Thus, a student, as a future specialist, must be considered as a leader endowed with certain qualities. In this paper, we consider the development of leadership qualities of students in the process of their professional training at the university. The need for certain qualities is determined by the specifics of the situation and the characteristics of students, and the tasks they face. The student's ability to use his inherent qualities (or compensate for their lack with the help of other opportunities, taking into account the specific situation – the characteristics of the group and task, the characteristics of external influence) becomes decisive if it is necessary to distinguish an effective leader from an ineffective one. In this regard, the problem of developing the leadership qualities of students in the process of their professional training becomes relevant.

Key words: student, leadership, head, leader, personality traits, professional training.

Введение. Объектом нашего исследования является студент высшего учебного заведения. Студент – это будущий специалист, который будет руководить коллективом, будет наделен полномочиями в области принятия решений по конкретным видам деятельности организации. Таким образом, студента, как будущего специалиста необходимо

рассматривать как руководитель, как лидер, наделенный с определенными качествами. В данной работе мы рассматриваем развитие лидерских качеств студентов в процессе их профессиональной подготовки в вузе. Поэтому нам необходимо развести понятия «лидерство» и «руководитель».

Изложение основного материала статьи. Категории «лидерство» и «руководитель» близки по своей сущности, но они имеют разные социальные, психологические значения. Нам представляется, суть различий – в характере и направлении выдвижения лидера и руководителя. Если лидера избирает ведомая им группа, т.е. лидер выдвигается «снизу», как правило, более демократично. Руководитель назначается как правило, «сверху», так или иначе, навязывается. Нам важно было рассмотреть различия между руководством и лидерством.

Более полное различие между руководством и лидерством представляет Б.Д. Парыгин [9]. Им дано соотношение лидера и руководства:

«1) лидер в основном призван осуществлять регуляцию межличностных отношений в группе, в то время как руководитель осуществляет регуляцию официальных отношений группы как некой социальной организации;

2) лидерство может существовать в условиях малой группы (микросреды); руководство – элемент макросреды т.е. оно связано со всей системой общественных отношений;

3) лидерство возникает стихийно, а назначение руководителя таковым не является;

4) лидерство менее стабильно, чем руководство и в большей степени зависит от настроения в группе;

5) руководитель обладает определенной системой различных санкций, а у лидера ее нет;

6) лидер принимает более непосредственные решения в отличие от сложного, опосредованного множеством обстоятельств, процесса принятия решения руководителем;

7) сфера деятельности лидера, в основном, – малая группа, сфера деятельности руководителя осуществляет представительство группы в макросреде» [9, С. 310-311].

Рассмотрение процесса формирования лидерских качеств студентов требует четкого определения понятий «лидерство», «лидер».

Философский энциклопедический словарь трактует следующим образом лидерство «(от английского – ведущий, руководитель) – один из механизмов интеграции групповой деятельности, когда индивид или часть социальной группы выполняет роль лидера, т.е. объединяет, направляет действия своей группы, которая ожидает, принимает и поддерживает его действия» [13, С. 312].

В психологическом словаре лидер поясняется как «член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях; это наиболее авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе» [10, С. 189].

В данном случае ведущими позициями лидера определены ответственность за принимаемое решение, как функция деятельности, организации и регулирование взаимоотношений в группе. Лидерство, как специфическое личностное свойство, является важнейшим элементом общей структуры процессов, протекающих в группе. Это феномен связан с интеграцией групповой деятельности, ее эффективностью. Для педагога необходимы как знания закономерностей жизнедеятельности группы, так и знания путей влияния на лидеров и лидеров на других членов группы.

Таким образом, феномен лидерства тесно связан со всеми внутригрупповыми процессами: общением, межличностными отношениями, организацией группы, групповой социальной перцепцией, эффективностью групповой деятельности, формированием норм и ценностей, влиянием группы на личность и личности на группу и т.д.

Наше внимание привлекает позиция Л.И. Уманского в отношении определения лидера, под которым он понимает «социально-психологическое явление ведущего влияния личности на группу в создании оптимального решения общегрупповой задачи» [12, С. 20].

Нам представляется, что основополагающим действием в определении, данное автором, является ведущее влияние личности, которое позволяет расширить круг влияния при достижении цели в деятельности группы.

Таким образом, важнейшим психологическим фактором, характеризующим личность лидера, выступает мотивация, которая и объясняет стремление человека к лидерству.

Однако Б.Г. Ананьев [1] указывает, что при всем значении мотивационной стороны поведения, потенциальные характеристики, скрытые возможности человеческого развития не могут быть сведены к ней или объяснены полностью ее влиянием. Следовательно, желание быть лидером должно быть подкреплено личностными качествами, условиями деятельности, способствующими проявлению этих качеств.

В следствии того, что в организации лидер занимает главенствующую позицию, под его воздействием меняется и сама организация. Чем сильнее влияние лидера в организации, тем выше динамика ее развития и тем большие изменения в ней происходят. Такое сочетание дает право говорить о присутствии диалектического единства и борьбы противоположностей, поскольку не только организация «делает» личность, но и личность «делает» организацию.

М. Роджерс в качестве факторов, влияющих на выдвижение лидера, выделяет социальный статус, физическую привлекательность, харизму [16]. В основе психологического механизма влияния личности харизматического лидера лежит склонность к подражанию, идентификации. Человек хочет быть похожим на своего лидера, восхищаться им. Действия лидера и его мнение становятся действиями и мнениями последователей.

Резюмируя вышесказанное, мы можем заключить, что лидер – это личность, реализующая в процессе деятельности свое мотивационное стремление быть лидером и действовать как лидер; личность, ведущая за собой других, способная обеспечить свободу в организации каждому отдельному индивиду для осуществления его собственных целей и потребностей с тем, чтобы внести вклад в осуществление целей организации.

Е.С. Яхонтова [14, С. 53], отмечает, что сегодня современная литература дает множество подходов к определению понятия «лидер» и каждый рассматривает роль лидера с различных точек зрения.

Для определения сущностных свойств, качеств лидера представляется целесообразным рассмотреть типологию лидерства. М. Вебер, [2] изучая данную проблему, определил типологию лидерства, согласно которой существуют: традиционное лидерство, которое опирается на веру в святость традиций; рационально-легальное, или бюрократическое, основанное на вере в законность существующего порядка и его «разумность» (лидер-чиновник, исполняющий государственную функцию); харизматическое лидерство, основой которого является вера в сверхъестественные способности вождя. Постоянной в типологии М. Вебера является вера, а переменным выступают законы, традиции, личностная зрелость.

Отечественные исследователи [5] выделяют два основных типа лидеров. Первый – это функциональный (инструментальный), компетентный лидер, который сосредоточен на выполнении поставленной задачи. Второй тип – это аффективный (эмоциональный), всеми любимый, акцентирующий свое внимание на взаимоотношениях между участниками группы. Согласно проведенным исследованиям, функциональному лидеру легче добиться лидирующего положения, как в благоприятных, так и в неблагоприятных ситуациях, чем аффективному.

В зависимости от характера, стиля и содержания деятельности Б.Д. Парыгин выделяет различные типы лидера. По характеру деятельности – лидеры постоянные (универсальные) и ситуативные (временные); по стилю – авторитарные и демократические; по содержанию – лидеры-вдохновители (предлагают программу поведения) и лидеры – исполнители (организаторы выполнения уже заданной программы) [9].

В своих исследованиях Е.М. Зайцева выделяет шесть типов лидерства: организационное, профессионально-деловое, интеллектуальное, волево, эмоциональное, и по направленности. Согласно типологии лидерства Е.М. Зайцева определяет и тип лидера: организатор, умелец, инициатор (мозговой центр), эмоциональный, волевой, «совесть» [4].

Интересным является указание В.Н. Мясищева на то, что симпатия вызывает склонность действовать в соответствии с желанием любимого симпатичного лица, подражать и уступать ему, поддаваться его влиянию.

Однако это не исключает возможности того, что в зависимости от условий воспитания из одних людей формируются лидеры, а из других – подчиняющиеся [8].

Для нас данный постулат является важным, и мы будем придерживаться этого положения.

Практическое лидерство базируется на превосходстве в практической сфере взаимодействия. Лидер-практик выступает как организатор групповой деятельности, при этом он проявляет такие свои личностные качества как смелость, уверенность в своих действиях, способность добиться поставленной цели путем распределения обязанностей и контроля над ходом ее достижения. Лидер – практик в значимой ситуации показывает групповой образец поведения.

Исследователи С.С. Поповян и В.И. Морозов выделили такие качества, присущие деловому лидерству, как: умение найти эффективный подход, умение заставить, готовность прийти на помощь, в то время как эмоциональное лидерство тесно связано со справедливостью в оценке других, общительностью [7].

Итак, многие исследователи выделяют интеллектуальное, эмоциональное и практическое лидерство. Интеллектуальное превосходство лидера выражается в большей скорости интеллектуальных процессов, в эрудиции, в знаниях. Основой же для эмоционального лидерства является привлекательность для окружающих. Практическое лидерство базируется на превосходстве в практической сфере взаимодействия. Лидер-практик выступает как организатор групповой деятельности, при этом он проявляет такие свои личностные качества как смелость, уверенность в своих действиях, способность добиться поставленной цели путем распределения обязанностей и контроля над ходом ее достижения. Лидер-практик в значимой ситуации показывает группе образец поведения.

В научной литературе проблему лидерства исследователи тесно связывают с лидерскими качествами личности.

Исследователи А. Лоутон, Э. Роуз отмечают, что лидеру присуще такие наиболее существенные черты личности: владение искусством межличностных отношений; стимулирование последователей; дальновидность; умение определять приоритеты; «политическое чутье»; стойкость; харизм и обаяние; способность идти на риск; гибкость мышления [6, С. 94].

Р. Стогдилл [17], изучив личностные качества лидера выделяет наиболее главные: – интеллект; – стремление к знаниям; – надежность; – ответственность; – активность; – социальное участие.

Исследователь Р.Манн [15] выделяет черты личности лидера, влияющие на поведение человека как лидера. К ним он относит: интеллект; способность к адаптации; экстравертированность; способность влиять на людей; отсутствие консерватизма; восприимчивость к эмпатии.

И.В Резанович отмечает, что главной, ведущей чертой лидера является авторитет. И как далее подмечает она, что «авторитет завоевывается у окружающих благодаря образованию и интеллекта, коммуникативным качествам и принимаемому в социуме стилю поведения, личной харизме и профессиональному опыту, социальной активности и способности к неформальному управлению, а также к системе ценностей, которая совпадает с основными ценностями окружающих людей» [11, С. 99].

Можно по-разному оценивать предложенные выше сравнительные характеристики лидерства, но нельзя не согласиться с тем, что не стоит игнорировать значение личностных качеств лидера. Однако эти черты не являются раз и навсегда данным, их можно и нужно развивать, исправлять в соответствии с целями и условиями лидерства.

Выводы. Потребность в тех или иных качествах обуславливается спецификой ситуации и особенностями студентов, и стоящих перед ними задач. Способность студента использовать присущие ему качества (или компенсировать их недостаток с помощью других возможностей с учетом конкретной ситуации — характеристик группы и задания, особенностей внешнего воздействия) становится решающей, если требуется отличить эффективного руководителя от неэффективного. В этой связи становится актуальной проблема развития лидерских качеств студентов в процессе его профессиональной подготовки.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человеческого сознания / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: «МОДЕК», 1996. – 394 с.
2. Вебер, М. Политические работы / М. Вебер. – М.: Праксис, 2003. – 424 с.
3. Жариков, Е.С. Психология управления. Книга для руководителей и менеджера по персоналу / Е.С. Жариков. – М.: МЦФЭР, 2002. – 512 с.
4. Зайцева, Е.М. Изучение качественно-количественной характеристики лидерства в зависимости от уровня развития группы как коллектива / Е.М. Зайцева // Социально-психологические проблемы личности и коллектива школьников и студентов. Вып. 45. – Ярославль, 1976. – С. 7-9
5. Ковалев, С.В. Факторы дифференциации лидерства / С.В. Ковалев, Р.Л. Кричевский // Вестник МГУ, Сер. 14, Психология. – 1978. – №2. – С. 26-30
6. Лоутон, А. Организация и управление в государственных учреждениях: [Пер. с англ.] / А. Лоутон, Э. Роуз. – М.: Б.и., 1993. – 218 с.
7. Морозов, В.И. Об операциональном определении понятия «мастерство» в социальной психологии / В.И. Морозов, С.С. Поповян // Вопросы психологии. – 1973. – № 1. – С. 59-68
8. Мясищев, В.Н. Дружба и вражда в их социально-психологической значимости / В.Н. Мясищев // Социальная психология личности. – Л. – 1974. – С. 13-20
9. Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.
10. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
11. Резанович, И.В. Бизнес-образование: профессиональное развитие менеджеров / И.В. Резанович. – Челябинск: Изд-во ЮрРГУ, 2005. – 291 с.
12. Уманский, Л.И. Критерии и характеристики общественной активности личности и контактной группы как коллектива / Л.И. Уманский // Социально-психологические аспекты общественной активности школьников и студентов. – Ярославль, 1975. – № 39. – С. 19-30
13. Философский энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М.: Сов. энцикл., 1989. – 815 с.

14. Яхонтова, Е.С. Эффективность управленческого лидерства / Е.С. Яхонтова.– М.: ТЕИС, 2002. – 501 с.
15. Mann, R.A. Review of the Relationship Between Personality and Performance in Small Groups / R.A. Mann // Psychological Bulletin. – Vol. 56. – 1959. – P. 241-270
16. Rogers, M.F. Instrumental and intra-resources: The bases of power / M.F. Rogers // Amer. J. Sociol. – 1974. – Vob. 79. – №6. – P. 1423-1425
17. Stogdill, R. Personal Factors associated with Leadership of literature / R. Stogdill // Journal of Psychology. – 1948. – Vol 25. – P. 35-71

Педагогика

УДК 372.881.111.1

кандидат филологических наук Сибиряков Андрей Викторович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ульяновский государственный университет» (г. Ульяновск)

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Аннотация. В настоящей статье рассматривается применение геймифицированных средств обучения иностранному языку в современных реалиях вуза. Цель исследования сводится к тому, что их использование показывает перспективы в прогнозировании, планировании и управлении во время изучения иностранного языка, что придаёт новые стимулы студентам к углубленному освоению учебного материала и, как результат, повышению качества получаемых знаний. В представленной статье раскрыто определение термина «геймификация», выявлена взаимосвязь прикладного применения средств геймификации и познавательной мотивации студентов в процессе обучения иностранному языку в цифровой образовательной среде вуза. Обосновывается необходимость практического использования образовательных игр, что благоприятствует геймификации в процессе изучения иностранного языка студентами современного вуза. Автор также приводит классификацию основных дидактических компьютерных игр. В рамках данного исследования прорабатываются основные этапы геймификации семинарского занятия. Автор описывает преимущества и недостатки геймификации как гибкой технологии, успешно используемой в образовательном процессе. В ходе исследования применялись общенаучные методы: анализ, синтез и специфические методы: моделирование образовательного пространства, вероятностное прогнозирование результатов обучения. Аргументировано, что геймификация помогает развитию цифровой компетентности всех участников образовательных отношений. Получены выводы: инновационная педагогическая технология – геймификация – стимулирует познавательную мотивацию студентов к более плодотворному изучению иностранного языка в цифровом интерактивно-игровом пространстве вуза, а также является универсальным инструментом в руках опытных преподавателей.

Ключевые слова: геймификация, обучение иностранному языку, цифровая образовательная среда вуза.

Annotation. This article deals with the usage of gamified means of teaching a foreign language in a modern system of higher educational institutions. The purpose of the study is that their use shows prospects in forecasting, planning and management during the study of a foreign language, which gives new incentives to students for in-depth mastering of educational material and, as a result, improving the quality of the knowledge gained. The presented article reveals the definition of the term "gamification", reveals the relationship between the application of gamification tools and cognitive motivation of students in the process of teaching a foreign language in the digital educational environment of the system of higher educational institutions. The necessity of practical use of educational games is substantiated, which favors gamification in the process of learning a foreign language by students of a modern university. The author also gives a classification of the main didactic computer games. Within the framework of this study, the main stages of the gamification of a seminar are built. The author describes the advantages and disadvantages of gamification as a flexible technology successfully used in the educational process. During the study, general scientific methods – analysis, synthesis – were used and specific ones such as modeling of the educational space and probabilistic forecasting of learning outcomes. It is argued that gamification helps the development of digital competence of all participants in educational relations. Conclusions are drawn: innovative pedagogical technology – gamification – stimulates the cognitive motivation of students for a more fruitful study of a foreign language in the digital interactive gaming space of the system of higher educational institutions, and is also a universal tool in the hands of experienced teachers.

Key words: gamification, foreign language teaching, digital educational environment in modern universities.

Введение. Цифровое образование выражается в интеграции цифрового инструментария в процессе преподавания и обучения иностранному языку [9, С. 601]. Не вызывает сомнений, что для перехода профессионального образования в цифровой формат необходимо активно применять современные образовательные технологии, такие как геймификация, ценность которой заключается в формировании осмысленного учебного опыта. На наш взгляд, повышению уровня цифровой компетентности сотрудников вуза и студентов нужно уделять столько же внимания, сколько и адаптации к новейшим условиям преподавания в дистанционном режиме.

Новым является скорее термин «геймификация» и его определение, а в упрощённом виде данное явление существовало ещё в советской системе образования [6, С. 1374]. Например, Ушинский К.Д. рекомендовал разбавлять монотонную учёбу разнообразными игровыми упражнениями и викторинами.

Геймификацию не следует путать с игрой, поскольку в профессиональном образовании она направлена прежде всего на достижение результата – освоения дополнительной профессиональной программы. Иначе говоря, при геймификации обучения игровые правила используют для достижения реальных целей образования. Суть включения игры в учебный цикл сводится к тому, что при данном подходе рутинные задания становятся более увлекательными, а сложные задания кажутся уже не такими замысловатыми [1, С. 29-31]. Сибиряков А.В. в своей работе 2021 года обосновал гипотезу, согласно которой необходимость практического использования игры способствует геймификации образовательного процесса [7, С. 317-319].

Цель исследования: доказать, что использование геймифицированных средств открывает новые возможности в прогнозировании, планировании и управлении в процессе обучения иностранному языку, что мотивирует студентов к активному освоению учебного материала и способствует повышению качества полученных знаний.

Заявленная цель заключается в решении следующих задач: 1) дать определение термину «геймификация»; 2) проанализировать взаимосвязь применения средств геймификации и познавательной мотивации студентов в процессе обучения иностранному языку в цифровой образовательной среде (ЦОС) вуза.

Объектом исследования выступает процесс обучения иностранному языку в современном вузе, а предметом – используемые геймифицированные средства.

Теоретическая значимость работы: изучение специфики геймификации образовательного процесса в интерактивно-игровом пространстве при обучении иностранному языку студентов современного вуза.

Практическая ценность исследования видится в том, что результаты исследования могут использоваться при обучении иностранному языку в современном вузе.

Научная новизна заключается в изучении практического аспекта применения геймифицированных средств обучения иностранному языку в современных условиях вуза.

Таким образом, актуальность статьи обусловлена эффективным применением средств геймификации при изучении иностранного языка в цифровой образовательной среде вуза.

Изложение основного материала статьи. Игровые формы обучения широко применяются в педагогической практике. Элементы игры используются на всех этапах образовательного процесса, таких как: изучение, обобщение и закрепление нового материала, выполнение практических и творческих заданий, оценка и контроль полученных результатов [2, С. 715-721]. Наиболее характерные признаки геймификации в обучении – оценки, рейтинг, успеваемость – настолько укоренились в системе высшего образования, что воспринимаются как что-то само собой разумеющееся [8, С. 94].

Следовательно, геймификация – применение игровых элементов в процессе обучения [3, С. 27], что многократно мотивирует студентов вуза к активному изучению иностранного языка, а преподавание становится более занимательным. Тем не менее, не будем забывать, что для достижения результата крайне необходима системность с четко прописанными не только учебными целями и задачами, но и воспитательными, например, создание на семинарских занятиях уютной, благоприятной и творческой атмосферы.

В контексте данной статьи, игра как идеальная обучающая среда в процессе изучения иностранного языка направлена на увеличение активности студентов [3, С. 29], то есть побуждает нестандартно мыслить, формирует интерес к усваиваемой дисциплине, развивает самоконтроль и конкретные навыки учебной деятельности, помогает не бояться грамматических ошибок, обращая внимание на языковые особенности.

Образовательные игры, такие как настольные, деловые, ролевые существуют достаточно продолжительное время [1, С. 29-31]. В связи с развитием и активным внедрением цифровых технологий, они трансформируются в современных условиях в нечто более уникальное, продуктивное и эффективное с позиции образовательного эффекта. Их можно применять как симуляторы при планировании, прогнозировании и моделировании различных ситуаций с целью дальнейшего наращивания знаний [5, С. 216-218], поскольку необходимость практического использования игры благоприятствует геймификации образовательного процесса при обучении иностранному языку.

В настоящее время в распоряжении преподавателей уже имеется значительный выбор обучающих компьютерных игр, которые можно грамотно применить при преподавании различных программ. Компьютерные игры для обучения можно разделить на три группы [10]:

1. Приспособленные для целей обучения развлекательные компьютерные игры.
2. Специальные, профессионально разработанные образовательные игры.
3. Обучающие компьютерные игры, созданные самими педагогами.

Для создания дидактических компьютерных игр не обязательно обладать навыками программирования. Сегодня производители программного обеспечения предлагают специальные сервисы, используя которые педагог сам может создать обучающую компьютерную игру.

По сравнению с готовыми играми, авторский продукт всегда будет иметь преимущества – более полное соответствие конкретным задачам обучения по программе, учёт специфики конкретной группы или даже индивидуальных особенностей каждого обучающегося [4, С. 84].

Разработанные игры преподаватель может включить в качестве элемента в цифровую образовательную среду вуза и использовать в целях повышения качества освоения программы [10].

Итак, в нашем распоряжении имеется ряд сервисов, позволяющих создавать обучающие компьютерные игры с разнообразными сценариями. Используя эти возможности можно приступить к внедрению обучающих игр в цифровую образовательную среду. Рассмотрим основные этапы по геймификации семинарского занятия.

1. Разрабатываем сюжет планируемого занятия. Чтобы оно стало игрой, в первую очередь нужна увлекательная история, которая станет стержнем.
2. Определяем перед обучающимися конкретные игровые цели планируемого занятия.
3. Распределяем игровые роли между всеми обучающимися. Например, поделим группу на подгруппы и каждой присвоим конкретную роль.
4. Придумываем испытания и правила игрового мира. Главное – придать задаче интересный контекст. Важным моментом выступает следующее: каждое пройденное испытание должно предлагать новые задания с нарастающей сложностью, что будет выступать показателем перехода на следующий уровень игры.
5. Цифровизируем обучающую игру. Освоив педагогические принципы и законы геймификации, можно не только превратить занятие в игру, но и самостоятельно создать обучающий квест на компьютере.

Геймификация как инновационная педагогическая технология в ЦОС стимулирует интерактивное взаимодействие студентов в процессе обучения, но обязана опираться на реализацию ключевых дидактических принципов, учитывать специфику изучения иностранного языка как учебной дисциплины в рамках компетентного цифрового подхода [2, С. 715-721].

В последнее время геймификация открывает новые возможности применения обучающих игр в цифровой образовательной среде. Именно в ЦОС геймификация становится не дополнением к занятию, а его неотъемлемой частью.

Другое неоспоримое преимущество обучения посредством компьютерных игр – возможность моментальной оценки совершаемых действий [4, С. 81-89]. Обучающемуся после выполнения задания не нужно ждать несколько дней, пока преподаватель проверит письменную контрольную работу и объявит результаты. Во время игры, основанной на применении знаний или навыков, он видит последствия и результаты своей активности в реальном времени, может скорректировать свои действия, исправить ошибки, закрепить пройденный материал.

И наконец, обучающие компьютерные игры стимулируют активность. Если обучающийся во время игры не смог пройти то или иное испытание, он задумывается о причине неудачи и пытается спланировать более успешную последовательность действий [3, С. 28].

Как и любая педагогическая технология, геймификация имеет свои недостатки, выявленные при обучении студентов иностранному языку в вузе:

1) избыточное использование игр в образовательном процессе может привести к утрате интереса к традиционным занятиям и сокращению объема учебного материала или его детального объяснения, иногда даже к поверхностному изучению дисциплины обучающимися [1, С. 31];

2) чрезмерно затратная по времени подготовка преподавателей к занятиям, что также вызвано появляющимися трудностями и в связи с разными степенями владения иностранным языком у студентов [5, С. 218].

Выводы. В процессе обучения иностранному языку применение геймифицированных средств в интерактивно-игровом пространстве способствует более эффективному освоению учебного материала под увлекательным ракурсом и усилению познавательной мотивации студентов к расширению объема знаний изучаемой дисциплины в цифровой образовательной среде вуза, что приводит к их нацеленности на результат. Более того, у преподавателей развиваются педагогические навыки и повышается уровень цифровой компетентности, которая является одной из важнейших составляющих профессионализма современного педагога.

Литература:

1. Беседина, И.Г. Повышение мотивации изучения английского языка через использование приёмов технологии геймификации / И.Г. Беседина, Д.А. Беседин // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей XXXVIII Международной научно-практической конференции. – Пенза: Наука и Просвещение, 2021. – С. 29-31

2. Бобров, А.В. Игровое моделирование как инновационный метод в процессе обучения английскому языку (на примере преподавания дисциплины «Иностранный язык» студентам электротехнического профиля) / А.В. Бобров, А.В. Сибиряков // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации: сборник материалов II Всероссийской научно-практической онлайн-конференции (31 марта 2022 г.). – Орёл: ОГУ имени И.С. Тургенева, 2022. – С. 715-721

3. Воронина, Е.В. Геймификация как средство повышения познавательной активности студентов гуманитарного вуза / Е.В. Воронина // Современная информационно-образовательная среда. Психологический и педагогический взгляд: сборник статей Международной научно-практической конференции. – Уфа: Аэтерна, 2020. – С. 26-29

4. Гольцова, Т.А. Использование средств геймификации в процессе обучения иностранным языкам / Т.А. Гольцова, Е.А. Проценко // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 1 (118). – С. 81-89

5. Косачева, В.О. Использование методов геймификации в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе / В.О. Косачева // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 216-218

6. Краснова, Т.И. Геймификация обучения иностранному языку / Т.И. Краснова // Молодой учёный. – 2015. – № 11 (91). – С. 1373-1375

7. Сибиряков, А.В. Игра как мотивационная система обучающихся / А.В. Сибиряков // Перспективы науки. – 2021. – №12 (147). – С. 317-319

8. Саламатина, И.И. Приёмы геймификации как средство повышения мотивации обучающихся к изучению иностранных языков в условиях цифровизации образовательного процесса / И.И. Саламатина, Е.М. Митягина // Педагогическое образование и наука. – 2022. – № 2. – С. 92-96

9. Сибиряков, А.В. Основы цифровой дидактики / А.В. Сибиряков, Ю.В. Радыгина, К.М. Хайруллина // Наука и образование: тенденции, проблемы и перспективы развития: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Железноводск: Филиал СГПИ в г. Железноводске, 2022. – С. 601-605

10. Хлыбова, М.А. Применение геймификации в процессе изучения иностранного языка в вузе / М.А. Хлыбова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10. – № 1. – URL: cyberleninka.ru/article/n/primenenie-geymifikatsii-v-protsesse-izucheniya-inostrannogo-yazyka-v-vuze (дата обращения: 18.02.2023).

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Смагина Ирина Леонидовна

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

КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ И ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Аннотация. В статье описывается критериально-диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности индивидуального стиля учения студентов. Выделение критериев и наполняющих их показателей осуществляется исходя из анализа компонентов, входящих в структуру изучаемого понятия. Для каждого показателя подобраны соответствующие его свойствам и качествам диагностики. Представлена уровневая характеристика каждого критерия через наполняющие его показатели. Отражены результаты применения предложенного критериально-диагностического инструментария для оценки уровня сформированности индивидуального стиля учения среди студентов Омского государственного педагогического университета, принимающих участие в опытно-экспериментальной работе.

Ключевые слова: индивидуальный стиль учения, критериально-диагностический инструментарий, формирование, уровни сформированности индивидуального стиля учения, опытно-экспериментальная работа.

Annotation. The article describes the criteria-diagnostic tools for assessing the level of students' individual learning style formation. The construction of criteria and indicators filling them is carried out on the basis of the component analysis forming the structure of the concept under study. Diagnostics are founded for each indicator, due to its properties and qualities. The level characteristic of each criterion is presented through the indicators filling it. The application results of the proposed criteria-diagnostic tools for assessing the level of individual learning style formation among the students of Omsk State Pedagogical University participating in experimental work are reflected.

Key words: individual learning style, criteria-diagnostic tools, formation, levels of individual learning style formation, experimental work.

Введение. Необходимость формирования индивидуального стиля учения (далее ИСУ) студентов связана с углублением процессов индивидуализации в вузах, что проявляется в ориентации существующих и разрабатываемых федеральных государственных образовательных стандартов на персонафикацию обучения. Персонафикация обучения студентов в свою очередь предполагает «самостоятельную познавательную деятельность обучающихся на основе внутренней потребности каждого «быть собой», проявлять свои личностные характеристики, реализовывать возможности» [5, С. 583].

Формирование ИСУ студентов, на наш взгляд, будет способствовать не только совершенствованию методической составляющей универсальных и профессиональных компетенций, но и развитию навыков непрерывного образования, таких как: навыки управления информацией, аналитические навыки, исследовательские навыки, навыки эффективного мышления, навыки саморазвития.

Изложение основного материала статьи. В исследовании проблемы формирования ИСУ студентов немаловажную роль играет диагностика уровня сформированности изучаемого процесса. Разработка критериально-диагностического инструментария осуществлялась нами исходя из изучения понятия ИСУ и его структурных компонентов.

Анализ отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературы (В.С. Мерлин, И.А. Миронова, М.А. Холодная, И. Олри-Луис, Г. Лефрансуа) позволил нам уточнить интересующее нас понятие. Под «индивидуальным стилем учения» мы понимаем сложноорганизованную, открытую, динамично развивающуюся на протяжении всей жизни систему личностных качеств и действий субъекта, проявляющуюся в применении им наиболее подходящих стратегий учения, выбор которых с одной стороны обусловлен требованиями, мотивами и целями субъекта деятельности, а с другой стороны его индивидуальными особенностями и предпочтениями при взаимодействии с конкретной учебной ситуацией.

В результате проведённого структурно-содержательного анализа была выявлена структура ИСУ, которая представлена следующими компонентами (слоями):

- внутренний слой, представляющий собой комплекс когнитивно-личностных характеристик, в частности: индивидуальные психофизиологические и поведенческие характеристики личности; особенности мыслительной деятельности, которые позволяют адекватно соотносить и анализировать объективные требования и условия деятельности; мотивация достижения успеха и познавательная мотивация;

- внешний «деятельностный» слой ИСУ, включающий поведение, приемы, способы, средства деятельности (стратегии учения) и проявляющийся в виде персонального познавательного стиля учения студента при решении различных учебно-профессиональных задач;

- поверхностный «перспективный» слой ИСУ, который является совокупностью таких качеств личности как потребность в анализе и рефлексии своей деятельности, стремление к постоянному пополнению и совершенствованию способов учения и деятельности, которые формируют проактивную позицию студента, его готовность справляться с различными задачами, в том числе нестандартными.

Проведённый анализ исследуемого понятия позволил нам обозначить критериально-диагностический инструментарий для определения сформированности ИСУ студентов. Предложенные критерии, наполняющие их показатели, а также способы диагностики представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии, показатели и их характеристика, способы диагностики сформированности индивидуального стиля учения студентов вуза

Критерии сформированности ИСУ	Показатели сформированности ИСУ	Характеристика показателя	Способы диагностики
1. Личностно-мотивационный.	<ul style="list-style-type: none"> – устойчивая внутренняя мотивация к учебной деятельности; – стремление к использованию в учении индивидуальных, уникальных качеств личности; – готовность к выбору разнообразных приёмов деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> – демонстрирует наличие внешних или внутренних мотивов учения и отражает уровень проявления собственной активности студента в процессе учебной деятельности; – определяет готовность студента к поиску эффективных способов учения, исходя из собственных способностей и возможностей; – характеризует отношение к деятельности, умение организовать свой труд, работать самостоятельно и видеть перспективы своего развития. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин Опросник «Шкала академической мотивации» (краткая версия) [1, С. 108-109]. 2. Н.Г. Милорадова «Оценка уровня своих способностей к самоуправлению» [3, С. 10]. 3. А.Д. Ишков опросник «Диагностика особенностей особенностей самоорганизации» [3, С. 13-17].
2. Процессуально-деятельностный.	<ul style="list-style-type: none"> – владение стратегиями и техниками учебной деятельности; – оперативность и продуктивность деятельности; 	<ul style="list-style-type: none"> – показывает предпочтения студентов в использовании когнитивных и метакогнитивных стратегий учения; – оценивает скорость и качество решения учебно-познавательных задач; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. С.Н. Костромина и Т.А. Дворникова опросник «Учебные стратегии» [2, С. 327]. 2. Педагогическое наблюдение, изучение продуктов деятельности студентов.

	– академическая автономность.	– фиксирует степень самостоятельности студента, его независимость в выборе целей, способов и средств решения задач учебной деятельности.	3. Педагогическое наблюдение.
3. Рефлексивно-развивающий.	– потребность в анализе и рефлексии своей деятельности; – готовность к непрерывному саморазвитию; – стремление к постоянному пополнению и совершенствованию способов деятельности при решении различных учебных и будущих профессиональных задач.	– отражает уровень развития рефлексивности, способности студента обдумывать свою текущую деятельность и анализировать происходящее (ситуативная рефлексия); анализировать и оценивать результат своей деятельности (ретроспективная рефлексия); планировать предстоящую деятельность (перспективная рефлексия); – характеризует способность студента находить стимулы саморазвития и самообразования; – показывает готовность к обогащению репертуара своего учения, постоянному развитию и коррекции ИСУ.	1. А.В. Карпов, В.В. Пономарёва «Методика диагностики рефлексивности» [4]. 2. Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта «Тест готовность к саморазвитию» [7]. 3. Г. Шроу, Р. Деннисон (в адаптации А.В. Карпова) «Опросник метакогнитивной включенности в деятельность (краткая версия)» [6, С. 89-91].

На основе предложенных критериев и показателей были определены уровни сформированности ИСУ студентов: высокий, средний, низкий.

Ниже в таблице 2 представлена уровневая характеристика каждого критерия через наполняющие его показатели. Совокупность этих характеристик, в конечном итоге, и определяет уровень сформированности ИСУ студентов. Для возможности статистической обработки сформированности ИСУ студентов по уровням всем характеристикам были присвоены баллы.

Таблица 2

Критериально-уровневая система диагностики сформированности ИСУ студентов

Критерии	Уровни	Характеристика через проявление показателей	Баллы
Личностно-мотивационный	Высокий	Наличие у студента устойчивых внутренних мотивов учения, знание и эффективное использование своих способностей и возможностей при решении разного рода задач учебной деятельности, демонстрация высокого уровня самоорганизации и самостоятельности.	3
	Средний	Наличие у студента как внутренних, так и внешних мотивов учения, недостаточное знание и использование своих способностей и возможностей при решении разного рода задач учебной деятельности, самоорганизация и самостоятельность развиты недостаточно.	2
	Низкий	Наличие у студентов только внешних мотивов учения, отсутствие желания изучать и использовать свои способности и возможности при решении разного рода задач учебной деятельности, низкий уровень самоорганизации и самостоятельности.	1
Процессуально-деятельностный	Высокий	Владение широким спектром когнитивных и метакогнитивных стратегий и техник учения, которое позволяет студенту самостоятельно ставить перед собой цель, выбирать наиболее подходящие способы и средства для качественного и оперативного решения любых учебно-познавательных и учебно-профессиональных задач.	3
	Средний	Владение некоторыми когнитивными и метакогнитивными стратегиями и техниками учения, вследствие чего наблюдается недостаточный уровень самостоятельности при постановке целей, выборе средств и способов учебной деятельности, что выражается в недостаточно высокой оперативности и продуктивности деятельности при решении учебно-познавательных и учебно-профессиональных задач.	2

	Низкий	Владение только базовыми когнитивными стратегиями и техниками учения, вследствие чего наблюдается низкий уровень самостоятельности при постановке целей, выборе средств и способов учебной деятельности, что выражается в недостаточной оперативности и продуктивности деятельности при решении учебно-познавательных и учебно-профессиональных задач.	1
Рефлексивно-развивающий	Высокий	Демонстрирует высокий уровень развития рефлексии и осознанности своей деятельности. Наличие у студента стремления к саморазвитию, желания постоянно пополнять используемый набор стратегий и техник учения, развивать и обогащать ИСУ.	3
	Средний	Демонстрирует недостаточный уровень развития рефлексии и осознанности своей деятельности. Наличие у студента стремления к саморазвитию и желания постоянно пополнять используемый набор стратегий и техник учения, развивать и обогащать ИСУ проявляется слабо.	2
	Низкий	Демонстрирует низкий уровень развития рефлексии и осознанности своей деятельности. Отсутствие у студента стремления к саморазвитию и желания постоянно пополнять используемый набор стратегий и техник учения, развивать и обогащать ИСУ.	1

Согласно данным таблицы уровень сформированности ИСУ студентов определяется по следующей шкале:

Высокий уровень сформированности ИСУ – 7-9 баллов.

Средний уровень сформированности ИСУ – 4-6 баллов.

Низкий уровень сформированности ИСУ – 0-3 балла.

Таким образом, предложенный критериально-диагностический инструментарий, включающий совокупность критериев с соответствующими показателями и уровневые характеристики, а также пакет диагностических методик позволит, на наш взгляд, определить уровень сформированности ИСУ студентов.

Апробация разработанного критериально-диагностического инструментария осуществлялась в ходе опытно-экспериментальной работы, которая проводилась в рамках диссертационного исследования на базе Омского государственного педагогического университета.

Оценка уровня сформированности ИСУ студентов экспериментальных групп (при проведении педагогического эксперимента были сформированы только экспериментальные группы) осуществлялась на констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы.

В таблице 3 представлены результаты проведенного анализа и обработки данных среди студентов всех экспериментальных групп на контрольном и констатирующем этапах эксперимента.

Таблица 3

Уровень сформированности ИСУ студентов экспериментальных групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Наименование групп	Сформированность ИСУ					
	Высокий уровень (кол-во студентов)		Средний уровень (кол-во студентов)		Низкий уровень (кол-во студентов)	
	Конст. *	Контр. **	Конст. *	Контр. **	Конст. *	Контр. **
ЭГ-1 (n***=150)	14	75	57	58	79	17
ЭГ-2 (n***=98)	12	50	37	40	49	8
ЭГ-3 (n***=112)	10	57	43	44	59	11

*– цифры на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы

**– цифры на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы

***– количество человек в каждой экспериментальной группе

Полученные данные отражены также на гистограмме ниже (рис. 1) и свидетельствуют о том, что у половины студентов каждой из экспериментальных групп на контрольном этапе эксперимента преобладает высокий уровень сформированности ИСУ. Сравнение результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, позволяет зафиксировать увеличение количества студентов с высоким уровнем сформированности ИСУ в среднем на 41%, а также снижение количества студентов с низким уровнем сформированности ИСУ в среднем на 42%.

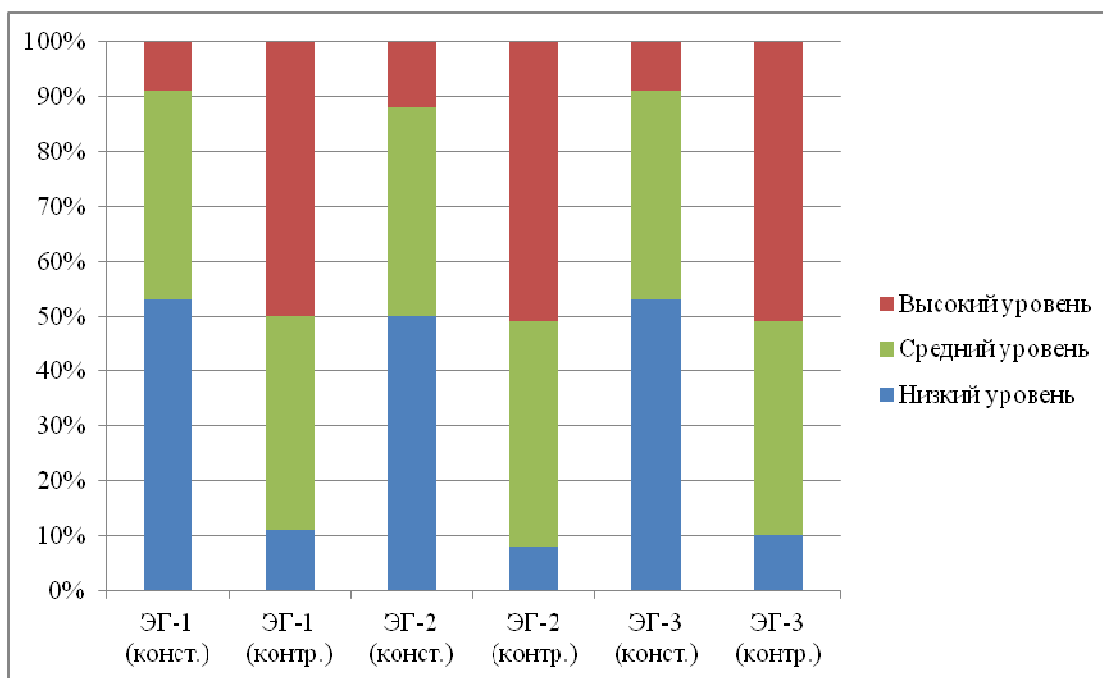


Рисунок 1. Динамика сформированности ИСУ у студентов экспериментальных групп

Выводы. Таким образом, выделенные критерии и соответствующие им показатели уровня сформированности ИСУ студентов, исследуемые при помощи предложенного пакета разнообразных диагностик, показали свою эффективность в ходе проведённой опытно-экспериментальной работы. Кроме того, полная версия той или иной диагностики, подобранная для каждого показателя соответствующего критерия, позволяет адресно исследовать сформированность какого-либо отдельного показателя, например, мотивацию к учению.

Литература:

1. Гордеева, Т.О. Опросник «Шкалы академической мотивации» / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев, Е.Н. Осин // Психологический журнал. – 2014. – Т. 35. – № 4. – С. 96-109
2. Дворникова, Т.А. Диагностика степени сформированности учебных стратегий студентов / Т.А. Дворникова, С.Н. Костромина // Вестн. С.-Петерб. ун-та. – Сер. 12. – 2009. – Вып. 1. – Ч. I. – С. 321-331
3. Ибрагимова, Л.А. Диагностический инструментальный оценки развития надпрофессиональных компетенций студентов вуза: методические рекомендации / Л.А. Ибрагимова, С.В. Михайлова. – Нижневартовск: изд-во НВГУ. – 2021. – 45 с. – URL: https://nvsu.ru/ru/Intellekt/2316/Metodicheskie_rekomendacii.pdf (дата обращения: 20.02.2023).
4. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57
5. Макарова, Н.С. Методологические основания персонификации образовательной среды школы / Н.С. Макарова, И.В. Феттер // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Том 7. – Выпуск 6. – С. 580-587
6. Перикова, Е.И. Психология метапознания: учебно-методическое пособие / Е.И. Перикова, А.Е. Ловягина, В.М. Бызова. – СПб.: Скифия-принт, 2020. – 150 с.
7. Ратанова, Т.А. Самотест «Готовность к саморазвитию» / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта // Ваш психолог. Работа психолога в школе. – URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/113-diagnosis-pedkollektiva/1905-samotest-qgotovnost-k- samorazvitiyuq> (дата обращения: 20.02.2023).

Педагогика

УДК 378

старший преподаватель Смирнова Елена Вячеславовна

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович

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

Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);

кандидат педагогических наук, доцент Ваганова Ольга Игоревна

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

ТЕХНОЛОГИИ КОМАНДОБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА

Аннотация. Одним из ключевых ресурсов продуктивной деятельности образовательной организации является команда специалистов. Конкурентное преимущество образовательных учреждений зачастую обеспечивается инновациями, которые состоят в грамотном командообразовании. Педагогическое командообразование предполагает подготовку коллектива, ориентированного на достижение стратегических и тактических целей. Командообразование является одной из перспективных технологий, которая получила свое распространение в бизнес-сообществе, но высокие показатели её

продуктивности позволяют использовать технологию командообразования в педагогической сфере. В рамках исследования были описаны возможности технологий командообразования в процессе обучения. Рассмотрены востребованные инструменты, используемые педагогами в тимбилдинге. Использование технологий командообразования в работе педагога позволяет наделять каждого участника сильными качествами, научить слышать и слушать своих сверстников, контролировать эмоции. Технологии командообразования направлены на сплочение коллектива, а также развитие навыков межличностного взаимодействия.

Ключевые слова: тимбилдинг, взаимодействие, коллектив, межличностное общение, сплочение.

Annotation. One of the key resources of the productive activity of an educational organization is a team of specialists. The competitive advantage of educational institutions is often provided by innovations, which consist in competent team building. Pedagogical team building involves the preparation of a team focused on achieving strategic and tactical goals. Team building is one of the promising technologies that has become widespread in the business community, but its high productivity indicators allow the use of team building technology in the pedagogical sphere. Within the framework of the study, the possibilities of team building technologies in the learning process were described. The popular tools used by teachers in team building are considered. The use of team building technologies in the work of a teacher allows you to endow each participant with strong qualities, teach them to hear and listen to their peers, control emotions. Team building technologies are aimed at team building, as well as the development of interpersonal interaction skills.

Key words: team building, interaction, team, interpersonal communication, cohesion.

Введение. Современная система образования в условиях неопределенности испытывает необходимость в подготовке высокопрофессиональных кадров, обладающих совокупностью личностных и профессиональных компетенций, а также способных грамотно функционировать в коллективе. Данный процесс можно обеспечить с помощью команд, которые в обозначенные сроки могут достигнуть запланированных результатов с учетом проблем, которые возникают в процессе обучения [2, С. 87].

Одним из ключевых ресурсов продуктивной деятельности образовательной организации является команда специалистов. Навыки взаимодействия, проявление активности и заинтересованности в совместной деятельности позволяют достигать высоких результатов в обучении. Конкурентное преимущество образовательных учреждений зачастую обеспечивается инновациями, которые состоят в грамотном командообразовании [1, С. 38].

Подготовка сплоченных команд обеспечивает активизацию инновационной деятельности, творческое взаимодействие участников. Именно поэтому будущим выпускникам необходимо прививать не только способность прийти на помощь, ответственно относиться к своей деятельности, но и навыки работы в коллективе. В качестве центрального компонента результативной работы в команде выступает способность каждого члена коллектива работать на общий результат, уважительно относиться к мнению друг друга [6, С. 72].

Педагогическое командообразование предполагает подготовку коллектива, ориентированного на достижение стратегических и тактических целей. Командообразование (или тимбилдинг, от англ. teambuilding – построение команды) включает в себя комплекс мероприятий, цель которых состоит в повышении уровня взаимодействия всех участников команды. Командообразование является одной из перспективных технологий, которая получила свое распространение в бизнес-сообществе, но высокие показатели её продуктивности позволяют использовать технологию командообразования в педагогической сфере [3, С. 34].

В качестве центральной цели педагогического командообразования выступает подготовка мобильного, творческого, сплоченного коллектива. В процессе использования технологии командообразования формируются навыки коллективного взаимодействия, участники принимают на себя ответственность за общий результат работы. Участники коллектива направляют свои силы на конструктивное взаимодействие, согласование решений с целью последующего представления полученного результата [8, С. 140]. Члены команды развивают коллективный дух, доверие, понимание и принятие личностных особенностей. Взаимодействие участников коллектива мотивирует на создание креативного продукта [9, С. 13]. В процессе совместной деятельности участники команды делегируют полномочия, проявляют гибкость. Они учатся адаптироваться под меняющиеся условия, находить нестандартные решения из любой ситуации.

Изложение основного материала статьи. Технологии командообразования используются в творческой, спортивной, психологической, педагогической сфере для предупреждения конфликтов и повышения уровня взаимопомощи и доверия. Авторы уделяют особое внимание особенностям использования тимбилдинга для установления межличностных контактов в коллективе.

Ю.В. Корсаков отмечает, что подготовка коллектива не может быть реализована только на основе идеи. Создание сплоченного коллектива неразрывно связано с осуществлением профессиональной, коммуникативной деятельности. В процессе применения технологий командообразования важно создать благоприятные условия, чтобы каждый участник коллектива чувствовал себя частью большой системы. Особое внимание следует уделить уровню коммуникаций в каждом конкретном случае. Автор отмечает высокую роль использования тимбилдинга для сплочения коллектива. Однако с целью достижения высоких результатов важно учитывать некоторые особенности командообразующей деятельности. Каждый участник группы должен взаимно исполнять свои обязанности, проявлять дух партнерства, открыто обсуждать возможные конфликты. Стоит определить руководителя, который будет выступать в роли катализатора и обеспечивать оптимальное соотношение внешнего контроля и независимости [7, С. 106].

Т.С. Демчук, Е.И. Гурина утверждают, что технология командообразования обладает своими специфическими чертами. Участники команды активно взаимодействуют, решают возникающие задачи, делятся мнением, дополняют суждения. Педагог при этом занимает нейтральное положение, наблюдая за инициативностью и вовлеченностью студентов. В процессе использования тимбилдинга обеспечивается следующая логика обучения: мотивация, получение нового опыта, осмысление полученного опыта через практическую деятельность, рефлексия. Работа коллектива осуществляется в малых группах с обязательным учетом принципов сотрудничества, взаимного доверия и ответственности. Взаимодействие членов коллектива происходит в процессе игровой деятельности, где студенты могут получить социальный опыт в реальных условиях. Авторы высказывают мнение о том, что технология командообразования основана на личностно-ориентированном подходе. Это выражается в том, что педагог учитывает личностные особенности каждого обучающегося. По мнению Т.С. Демчук, Е.И. Гуриной технология командообразования применяется с учетом принципа индивидуализации и творческой направленности, когда каждый студент может предложить собственную идею дальнейшего хода занятия [5, С. 20].

С точки зрения П.А. Василенко технология командообразования получила свое распространение в связи с тем, что одному человеку в современных условиях довольно сложно самостоятельно решать возникающие проблемные ситуации, следить за объемом поступающей информации. Результат от коллективной деятельности зачастую выше, поскольку командная работа позволяет эффективно взаимодействовать, сохранять позитивный настрой на работу и желание прийти к

запланированной цели. Автор уверен, что ответственность каждого участника коллектива и взаимное доверие выступает важным стимулом для функционирования команды. Технологии командообразования в работе педагога позволяют будущим специалистам развить навыки продуктивного взаимодействия, доброжелательности и доверия. Взаимная ответственность каждого члена команды помогают студентам развивать свой творческий, личностный, профессиональный потенциал, не боясь за осуждение со стороны сверстников. Студенты начинают чувствовать уверенность в своих силах, проявлять независимость в своих действиях. Педагог в данном случае лишь направляет деятельность студентов, давая им возможность для самовыражения, что положительно сказывается на мотивации обучающихся [4, С. 134].

С целью определения возможностей технологий командообразования в процессе обучения было проведено исследование. Выборка составила 184 человека. Инструментом исследования стал структурированный опрос, включающий в себя 12 вопросов.

В результате анализа результатов опроса установлено, что 92% педагогов в своей практике используют технологии командообразования, 6% педагогов никогда их не использовали, 2% респондентов затруднились ответить. Большинство педагогов отметили, что тимбилдинг они реализуют в форме тренингов, направленных на развитие коммуникативных навыков, умение взаимодействовать в коллективе. 85% педагогов отметили, что технологии командообразования в виде реальных жизненных ситуаций в большей степени активизируют работу студентов. Такие занятия позволяют участникам обучения лучше понять и осознать окружающую действительность.

Один из вопросов был связан с наиболее результативными инструментами обучения, которые педагоги используют в тренингах. Анализ результатов показал, что востребованными инструментами в рамках реализации тренинга являются цифровые технологии (84%), деловые игры (77%), кейсовые задания (68%). Также респонденты выделяли такие инструменты как проекты, облачные пространства, проблемное обучение. Все представленные инструменты направлены на усиление сплоченности участников коллектива и повышение результативности их совместной деятельности.

В зависимости от целей занятия педагоги применяют различные виды технологий командообразования. Творческокомандообразование (85%) предполагает совместную деятельность студентов. Многие участники опроса отдадут предпочтение Арт-тимбилдингу, в ходе которого студенты в команде создают картины. Распространен интеллектуальный тимбилдинг (82%), который реализуется в форме мозгового штурма, квестов и других видов интеллектуальной деятельности. Психологический тимбилдинг (71%) предполагает прохождение тестов, связанных с психологией. Благодаря этому виду командообразования можно определить лидеров в коллективе, роль каждого участника в рамках общего задания. Экстремальный тимбилдинг (40%) представляет собой способ сплочения коллектива на основе риска и создания стрессовых ситуаций. Участники помещаются в непривычные условия, где только взаимное доверие, помощь позволит достигнуть нужного результата. В таких условиях люди раскрывают собственные возможности, показывают свои сильные и слабые стороны. Педагоги также отмечали социально-экологическое командообразование, которое предполагает проведение благотворительных акций, спортивное, основанное на проведении командных игр. Незначительное количество респондентов поделились опытом проведения экзотического тимбилдинга, когда группа студентов готовит традиционное блюдо определенной страны, в результате чего происходит сплочение коллектива.

Технология командообразования направлена на создание комфортного психологического климата, который является безопасной средой для развития и коррекции собственных возможностей. Респондентам был предложен вопрос, касающийся особенностей создания благоприятных условий для применения технологий командообразования. Педагоги отметили необходимость регулярного ознакомления всех участников команды с поставленными целями взаимодействия. Совместное принятие решений всем коллективом позволяет чувствовать ответственность и сопричастность. Педагогам важно проводить мероприятия на свежем воздухе, чтобы студенты выходили за стены образовательной организации и учились взаимодействовать вне педагогического процесса. Респонденты предлагают развивать систему кабинетов для релаксации. В них педагоги предлагают поместить музыкальное сопровождение, художественный ряд, поскольку это снимает тревожность и создает чувство комфорта.

Выводы. Создание сплоченного коллектива позволяет реализоваться каждому ее участнику, как в профессиональной, так и личной сфере. Работа в команде предполагает достижение общей цели, получение желаемого результата при минимальных затратах. Лучшие результаты можно получить благодаря использованию коллективных знаний, навыков, опыта, творческого потенциала каждого члена команды. Технологии командообразования направлены на экономию времени, сокращение ошибок, повышение производительности.

Использование технологий командообразования в работе педагога позволяет наделить каждого участника сильными качествами, научить слышать и слушать своих сверстников, контролировать эмоции. Студенты имеют возможность увидеть новые возможности для будущего, замотивировать других обучающихся на продуктивную деятельность. Технологии командообразования направлены на сплочение коллектива, а также развитие навыков межличностного взаимодействия.

Литература:

1. Абдулмянова, И.Р. Формирование профессионального тезауруса личности как цель профессионального образования / И.Р. Абдулмянова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2(92). – С. 36-39
2. Барахоева, О.Н. Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом / О.Н. Барахоева, М.В. Гавришак // Интернаука. – 2021. – № 1-1(177). – С. 86-87. – EDN YVCYAZ.
3. Бердичевский, А.Л. Профессиограмма современного учителя иностранного языка / А.Л. Бердичевский, Е.Г. Тарева, Н.В. Языкова. – Москва: Общество с ограниченной ответственностью "ФЛИНТА", 2021. – 48 с. – ISBN 978-5-9765-4582-3.
4. Василенко, П.А. необходимость формирования навыков командообразования у обучаемых / П.А. Василенко // Фундаментальные научные исследования: теоретические и практические аспекты: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции, г. Кемерово, 29 сентября 2016 года / Западно-Сибирский научный центр. Том II. – г. Кемерово: Общество с ограниченной ответственностью "Западно-Сибирский научный центр", 2016. – С. 133-135. – EDN XAVAYL.
5. Демчук, Т.С. Технология командообразования в системе физического воспитания студенческой молодежи / Т.С. Демчук, Е.И. Гурина // Здоровый образ жизни, физическая культура и спорт: тенденции, традиции, инновации: Сборник научных трудов. – Симферополь: Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского, 2020. – С. 17-22. – EDN OLVZQA.
6. Командный менеджмент в структуре подготовки педагогических и управленческих кадров / Д.А. Кудрявцева, О.П. Осипова, Е.В. Савенкова, О.А. Шклярова. – 2022. – Т. 14, № 3(57). – С. 68-80. – DOI 10.7442/2071-9620-2020-14-3-68-80. – EDN HBGGRX.
7. Корсаков, Ю.В. Методы сплочения педагогического коллектива / Ю.В. Корсаков. – 2016. – № 3(9). – С. 105-106. – EDN WFJTYR.

8. Рябова, М.Э. Иноязычие как психологический фактор формирования субъекта усложняющегося общества (дуальная оппозиция и ситуация конфликта) / М.Э. Рябова // Мир психологии. – 2005. – № 2(42). – С. 136-141. – EDN GXZZZU.

9. Сулеева, М.Т. Технологии тимбилдинга как форма работы с педагогическим коллективом / М.Т. Сулеева // Педагогика: традиции и инновации: Материалы VIII Международной научной конференции, Челябинск, 20-23 января 2017 года. – Челябинск: Общество с ограниченной ответственностью "Бук", 2017. – С. 11-14. – EDN VHLURM.

Педагогика

УДК 371.8

старший преподаватель Смирнова Елена Вячеславовна

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории

педагогике и образовательной практики Плужникова Елена Артемовна

Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир);

кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории

педагогике и образовательной практики Живогляд Марина Вячеславовна

Армавирский государственный педагогический университет (г. Армавир)

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Современное воспитание призвано обеспечить профессиональную самореализацию студента через реализацию его социальных функций, как субъекту общения, обучения. Цель статьи: анализ развития системы воспитания в пространстве профессионального образования. Методология: собран возрастной состав слушателей курса повышения квалификации по воспитательной деятельности за трехлетний период. Среди участников были выделены несколько возрастных категорий от 18 до 29 лет и старше. Отражен рост количества участников электронного курса. Результаты: рост заинтересованности молодежи в воспитательной работе отражает положительная динамика участия слушателей в изучении электронного курса. Изучение структуры наставничества и коучинга как значимой части системы воспитания в профессиональном образовании является одним из самых востребованных направлений.

Ключевые слова: система воспитания, профессиональное образование, наставничество.

Annotation. Modern education is designed to ensure the professional self-realization of the student through the implementation of his social functions as a subject of communication, learning. The purpose of the article is to analyze the development of the education system in the space of vocational education. Methodology: the age composition of students of the advanced training course in educational activities for a three-year period has been collected. Several age categories from 18 to 29 years and older were identified among the participants. The growth of the number of participants of the electronic course is reflected. Results: the growing interest of young people in educational work reflects the positive dynamics of students' participation in the study of the electronic course. The study of the structure of mentoring and coaching as an important part of the education system in vocational education is one of the most popular areas.

Key words: education system, vocational education, mentoring.

Введение. Современные условия социально-экономического развития обуславливают необходимость организации воспитательного процесса молодежи, учитывающего требования общества и рынка труда. Молодежь представляет собой слой населения, обладающий высоким потенциалом для страны, поэтому в первую очередь важны условия, которые позволят сформировать самостоятельную личность, способную к творческому осуществлению профессиональной деятельности и повышению престижа страны в мировом пространстве. Развитие системы воспитания в профессиональном образовании становится одним из самых значимых процессов, на что указывает законодательная политика. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 года утверждена «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года».

Профессиональное воспитание требует современного переосмысления. Рассматривая систему воспитания в новом контексте, следует указать развитие интеллектуальной, информационной культуры, самоорганизации, профессионального самосовершенствования, коммуникативной компетентности, различных мягких навыков, способствующих наилучшей адаптации в профессиональной среде [9, С. 51].

Современное воспитание призвано обеспечить профессиональную самореализацию студента через реализацию его социальных функций, как субъекту общения, обучения [1, С. 25].

Педагог выстраивает воспитательный процесс в соответствии с принципами гуманизма, приоритета свободного развития личности, реализации творческих способностей обучающихся через участие в социально-культурных, гуманитарных и волонтерских проектах [7, С. 30].

Система воспитания трансформируется под условия неопределенности и неоднозначности, в которых будущий студент должен выстраивать свою профессиональную жизнь [6]. Профессиональное воспитание способно не только адаптировать его под существующую реальность, но и подготовить к будущим задачам, которые придется решать оперативно и творчески, поскольку будущее неопределенно. Рынок труда меняется [2, С. 25].

Такие тенденции как глобализация, информатизация, роботизация, масштабное развитие сетевого общества и многие другие направления, связанные с технологической революцией обуславливают необходимость формирования гибких навыков через воспитательный процесс с целью подготовки высококвалифицированных специалистов, готовых к труду в сложных, динамично изменяющихся условиях [3].

Современные профессиональные учебные заведения нуждаются в целостной, систематизированной воспитательной стратегии [8]. Требуется обновление содержания воспитания, внедрение форм и методов, основанных на лучшем опыте, который будет способствовать реализации воспитательного компонента, раскрытие воспитательного потенциала, повышение вариативности воспитательных технологий [4, С. 100].

Развитие воспитательного процесса основывается на разработке и внедрении программ воспитания. В статье представлена разработка программы повышения квалификации, целью которой является совершенствование компетенций слушателей для разработки профессиональных образовательных программ.

Новые разработки позволяют адаптировать специалистов к подготовке современных студентов, готовых к работе в новых условиях [12, С. 270].

Изложение основного материала статьи. Система воспитания представляет собой совокупность целей и принципов процесса воспитания, а также приемы и технологии их реализации.

Современная воспитательная работа опирается на потребность личности в самореализации, достижение индивидуальных целей и задач, развитие способности активного включения в разные сферы жизнедеятельности [11].

Основная задача воспитательного процесса в профессиональном образовании заключается в формировании социально-активной всесторонне развитой личности, готовой к осуществлению профессиональной деятельности [10].

Высшие учебные заведения организуют такие условия, в которых студенты получают возможность физического, интеллектуального, нравственного и культурного развития [3].

Воспитательные мероприятия в профессиональных учебных заведениях распределены по нескольким направлениям:

- профессиональное (формирование и совершенствование профессиональных компетенций);
- духовно-нравственное (развитие гуманистических качеств личности);
- развитие культуры вуза;
- развитие творческого потенциала студента;
- развитие информационно-технологической составляющей.

Среди основных аспектов формирования воспитательной среды выделяют: содержательный, деятельностный, технологический. Содержание воспитательного процесса должно включать инновационное наполнение, которое учитывает потребности и запросы современного общества, в котором предстоит ориентироваться студенту. Деятельностный аспект подразумевает активное участие студентов в воспитательных мероприятиях, нацеленных на всестороннее развитие. Технологический аспект содержит использование различных электронных решений в процессе воспитания.

Учет педагогом (наставником) в своей деятельности необходимых аспектов воспитательного процесса позволяет формировать соответствующую среду для достижения высоких результатов.

Современная практика воспитательного процесса включает понятие личностного бренда, реализуемого в наставнической деятельности. Также стоит сказать о коучинге в воспитательном процессе. Коучинг относительно новая модель сопровождения участников образовательных отношений. И наставник и коуч нацелены на формирование компетентного специалиста, ориентированы на его профессиональный рост. Однако наставничество и коучинг имеют отличия. В первом случае наставник как опытный специалист участвует в воспитательном процессе с целью передачи имеющегося опыта молодому специалисту. Коуч же только стимулирует процесс приобретения новых знаний и направляет своего студента, помогает определить цели и спланировать их достижение. В современном воспитательном процессе могут принимать участие оба специалиста. Коуч-наставник раскрывает потенциал будущего педагога и формирует его способность самостоятельно принимать профессиональные решения [5].

В основу исследования легла разработка Программы повышения квалификации «Совершенствование воспитательной системы в контексте современного профессионального образования», которая была разделена на несколько этапов.

Участниками исследования стали как слушатели, окончившие высшее учебное заведение, так и студенты. Было зафиксировано несколько возрастных диапазонов слушателей курса: 18-20 лет, 21-22 года, 23-25 лет, 26-28 лет, 29 и более лет. За период реализации курса (с 2020 по 2022 год) был выявлен общий прирост заинтересованных слушателей.

В основе нормативной базы Программы повышения квалификации «Совершенствование воспитательной системы в контексте современного профессионального образования» лежит Федеральный закон об образовании от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»; Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденная распоряжением правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 года №996-р.

Программа курса позволяет рассматривать процесс воспитания в рамках профессионального образовательного пространства с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) до 2025 года.

Разработанный курс нацелен на формирование профессиональных компетенций, позволяющих выстраивать систематизированный и последовательный воспитательный процесс. Программа учитывает требования ФГОС, государственную программу «Цифровая экономика».

При прохождении курса слушатель учится разрабатывать и обновлять учебно-методическое обеспечение курсов, дисциплин, модулей, овладевает оценочными средствами для проверки их освоения.

В Программу заложено изучение специфики воспитательной работы в рамках профессиональной образовательной организации, возрастных особенностей студенческой молодежи, значения наставника (тьютора) в воспитательном процессе, результатов воспитательной деятельности, внесена пушкинская карта как результативный способ реализации воспитательного процесса. Пушкинская карта позволяет молодежи бесплатно посещать культурные мероприятия.

Программа реализуется с 2020 года. В процессе исследования был выделен возрастной состав участников электронного курса за трехлетний период, произведено измерение среднего возраста его участников. Измерение возрастного диапазона обозначено от 18 лет.

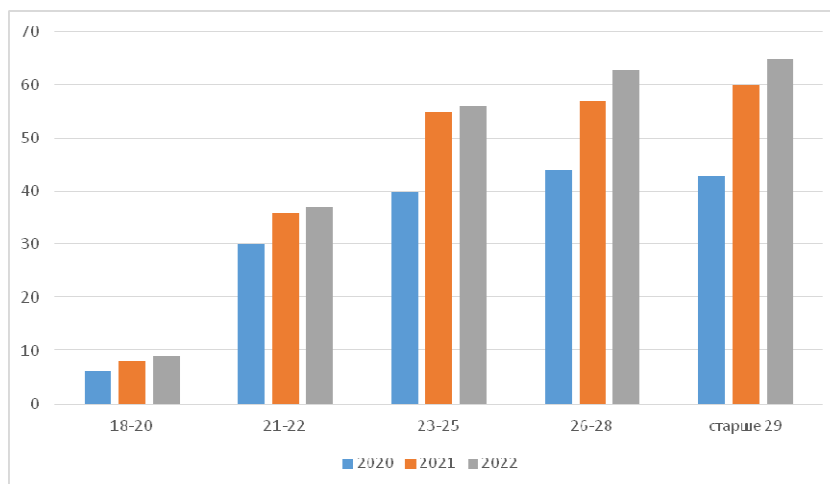


Рисунок 1. Возрастной состав слушателей курса «Совершенствование воспитательной системы в контексте современного профессионального образования» (результаты исследовательской деятельности авторов)

Средний возраст участников отмечен в диапазоне от 26 до 28 лет. Стоит отметить общую положительную динамику заинтересованных в прохождении курса.

Интерес молодежи к участию в Курсе свидетельствует об их вовлеченности не только как студентов, обладающих мотивацией к участию в самом воспитательном процессе, но и как субъектов, стремящихся к его построению.

Слушателям было предложено выбрать наиболее привлекательные темы для изучения в сфере воспитания. На рисунке отображены основные результаты.

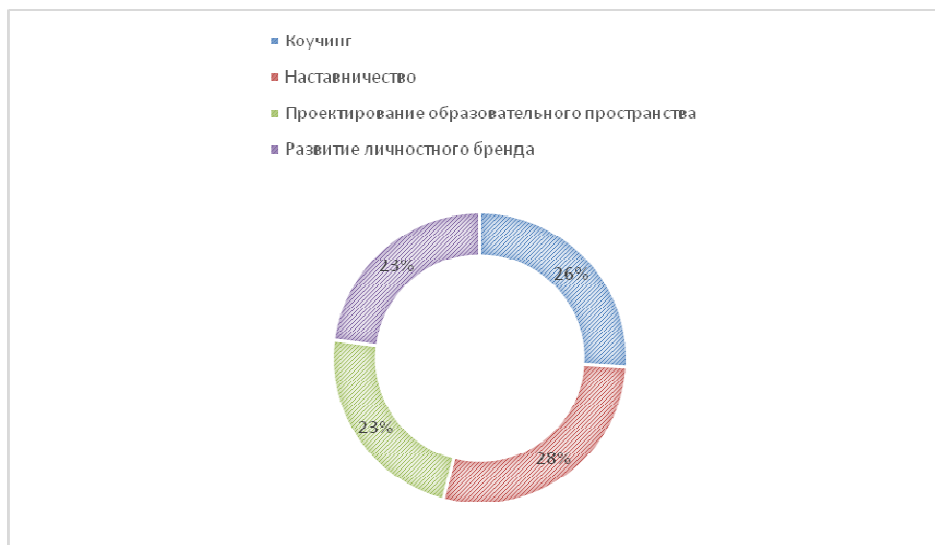


Рисунок 2. Результаты выбора наиболее привлекательных для изучения тем в рамках курса (результаты исследовательской деятельности авторов)

Среди представленных тем наибольший интерес для слушателей курса представляет коучинг и наставничество как наиболее широкие темы для охвата воспитательного процесса.

Внедрение электронных курсов по воспитательной работе является перспективным направлением в развитии и обновлении воспитательной системы.

Выводы. Развитие системы воспитания в пространстве профессионального образования проходит в период активной трансформации профессиональных учебных заведений под потребности и реалии современного мира, основывающиеся на его нестабильности, динамичной изменчивости, сложности. Как показывает практика, подготовка специалиста должна содержать не только профессиональный аспект, который включает формирование жестких навыков и профессиональных компетенций, но и гибкие навыки, способствующие адаптации в различных сферах деятельности. На основе анализа научной литературы можно сделать вывод, что гибкость в современном мире имеет весомое значение и занимает важную часть в профессиональном образовании. Поэтому процесс воспитания так многообразен. Развитие системы воспитания, нацеленное на всестороннее развитие личности способствует формированию высококвалифицированного специалиста готового к жизни и самореализации в быстро изменяющихся условиях.

По данным исследования система профессионального воспитания развивается активными темпами. Используя статистические материалы стоит обратить внимание на рост заинтересованных лиц в изучении воспитательного процесса. Возраст слушателей разработанного курса становится ниже, следовательно, интерес молодежи растет не только к участию в воспитательных мероприятиях, но и к участию в их разработке.

Литература:

1. Ваганова, О.И. Проектирование учебного процесса по дисциплине с использованием онлайн-курсов / О.И. Ваганова, Ж.В. Смирнова, Н.С. Абрамова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 1(26). – С. 277-280. – DOI 10.26140/bgj3-2019-0801-0073. – EDN VQEKHK.

2. Ким, О.М. Профессиональное образование и воспитание: система, принципы и методы / О.М. Ким // Русский язык глазами молодого исследователя: Сборник статей по материалам городской студенческой межвузовской конференции (18 декабря 2019 г.), Нижний Новгород, 18 декабря 2019 года / Мининский университет. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2020. – С. 24-30. – EDN VNBQDT.

3. Маркова, С.М. Развитие системы социального партнерства в вузе / С.М. Маркова, А.М. Петровский // Модернизация педагогического образования в контексте глобальной образовательной повестки: сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции по проблемам разработки и апробации новых модулей программ бакалавриата по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогика» (направление подготовки - Специальное (дефектологическое) образование), предполагающих академическую мобильность студентов вузов педагогического профиля (непедагогических направлений подготовки) в условиях сетевого взаимодействия, Нижний Новгород, 10 ноября 2015 года / Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. – Нижний Новгород: федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина", 2015. – С. 225-228. – EDN ULULBV.

4. Маркова, С.М. Технологическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения как социально-педагогическая проблема / С.М. Маркова, А.М. Петровский // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5, № 2(15). – С. 99-102. – EDN WFIPYZ.

5. Оганян, Т.Б. Педагогическое единство индивидуального и коллективного опыта в воспитании молодежи в системе профессионального образования / Т.Б. Оганян // Деятельность правоохранительных органов в современных условиях: сборник материалов XXIV международной научно-практической конференции, Иркутск, 06-07 июня 2019 года / Восточно-Сибирский институт МВД России. – Иркутск: Восточно-Сибирский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2019. – С. 354-356. – EDN AGISGB.

6. Огнев, А.С. Сочетание воспитания и обучения в технологиях личностного развития для системы профессионального образования / А.С. Огнев, Э.В. Лихачева. – 2017. – № 1-4. – С. 132-137. – EDN XQOCDL.
7. Петровский, А.М. Правовые аспекты социального партнерства в сфере образования / А.М. Петровский, О.В. Голубева, Д.В. Седых // Карельский научный журнал. – 2017. – Т. 6, № 4(21). – С. 64-67. – EDN YPDQZC.
8. Петровский, А.М. Технологии социального партнерства в образовании / А.М. Петровский, О.Н. Абрамов, О.И. Ваганова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8, № 4(29). – С. 137-140. – DOI 10.26140/bgз-2019-0804-0028. – EDN ICWJHG.
9. Профессиональное воспитание в системе среднего профессионального образования как средство формирования компетентного выпускника / Н.В. Быстрова, А.М. Воронцов, П.А. Грашина, Н.В. Макарова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-1. – С. 50-53. – EDN XEKZJA.
10. Прохорова, М.П. Особенности проектирования планируемых результатов обучения в условиях инновационного развития профессионального образования / М.П. Прохорова, А. М. Петровский. – 2016. – Т. 4, № 1. – С. 23. – EDN VSZJND.
11. Соколова, И.Г. Развитие профессионально-личностного потенциала педагога в современной системе образования и воспитания / И.Г. Соколова // Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: сборник научных статей Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 28-29 ноября 2019 года. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена., 2019. – С. 91-94. – EDN YGRIYA.
12. Тарарай, Ю.С. Актуальные вопросы воспитания в системе профессионального образования / Ю.С. Тарарай // Академическая публицистика. – 2021. – № 1. – С. 268-272. – EDN DMUUPL.

Педагогика

УДК 371

доктор педагогических наук, профессор Соловьев Геннадий Михайлович

Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент Кашин Сергей Николаевич

Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь);

кандидат педагогических наук, доцент Петренко Дмитрий Андреевич

Ставропольский филиал Краснодарского университета МВД России (г. Ставрополь)

ФИЗКУЛЬТУРНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНЫХ, СОЦИАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ

Аннотация. На основе научных представлений о смысловой сути понятия «Мировоззрение» дана его авторская трактовка и обозначены с позиции психических явлений личности его свойства и состояния. В отражении социальных проблем сформулировано и определено понятие «физкультурное мировоззрение», его социальная, политическая и личностная ценность, а также вскрыты причинно-следственные связи его формирования и определены социальные и педагогические направления. Авторы приходят к выводу о том, что физкультурное мировоззрение у детей, молодежи и в целом населения России есть не только зеркальное отражение профессионализма учителей, преподавателей, тренеров, но и состояния всех основных составляющих государственной системы образования, а также состояния физической культуры Российской Федерации в целом.

Ключевые слова: мировоззрение, идея, духовно-нравственные ценности, физическая культура личности, система физической культуры и спорта, идеология, политика, прогностическое мышление.

Annotation. On the basis of scientific ideas about the semantic essence of the concept of "Worldview", its author's interpretation is given and its properties and states are indicated from the position of mental phenomena of personality. In the reflection of social problems, the definition of the concept of "physical culture worldview", its social, political and personal value is formulated, as well as the causal relationships of its formation are revealed and social and pedagogical directions are determined. The authors come to the conclusion that the physical culture worldview of children, youth and the general population of Russia is not only a mirror reflection of the professionalism of teachers, teachers, coaches, but also the state of all the main components of the state education system, as well as the state of physical culture of the Russian Federation as a whole.

Key words: worldview, idea, spiritual and moral values, physical culture of the individual, system of physical culture and sports, ideology, politics, predictive thinking.

Введение. Все что делает человек, к чему стремится и в результате чего достигает в своей жизни, является проявлением не только влияния содержания направленности семьи, социума, системы образования, воспитания, профессии, государственной политики, но и его личностных интересов, ценностей, убеждений, мотивов и потребностей.

Сформированное мировоззрение может носить не только личностный, но и социальный, национальный и даже транснациональный характер, когда оно овладевает умами народных масс, определенных групп людей, национальности или общественно-политических партий. Оно основано на системе ценностей каждой отдельно взятой личности.

А они, в обобщенном виде, представляют собой нечто иное, как интерес к чему-либо, трансформированный через призму мировоззрения в осмысленную и убежденную значимость. С другой стороны, ценности формируют мировоззрение, а оно в свою очередь определяет отсев других, приходящих или уже сложившихся ценностей.

Данная закономерность очевидна, но не абсолютна, а именно, в силу того, что интерес есть также произвольное мировоззрения и потребностей индивидуума, а в итоге и того, что сам собой представляет человек как личность. А он, точно также как и его жизненный путь (дорогу, которую он выбирает) является для окружающих лабиринтом тайн и загадок. Может иметь и текст, и подтекст в своих мыслях, поступках и поведении. В чем и заключается одна из причин того, что до настоящего времени ученые многих научных дисциплин (философы, педагоги, психологи, историки, социологи, психофизиологи и др.) не могут дать однозначный ответ на, казалось бы, простой вопрос, что из себя, по сути, представляет человек, его смысл и предназначение. Например, почему человек заранее зная, делает то, что приносит вред его здоровью. Рационален ли он (следует логики рассуждений, разума, анализа, синтеза, индукции, дедукции, обобщению, конкретизации, наблюдения, опыта и выводам) или иррационален (неоднозначен, нелогичен, дуалистичен, импульсивен, непредсказуем, спонтанен и т.д.).

Изложение основного материала статьи. В основе поступков и поведения человека в целом лежат и врожденные генетические предпосылки и влияние социальной среды. Или, в зависимости от ситуации, его поведение определяется доминантой одного психического явления над другим. И вообще, на сколько качественно и до какого уровня человек

способен фундаментально измениться. В своих когнитивно-познавательных процессах, психически свойствах (темперамент, характер) и состоянии активности, творчества и мировоззрения. Или он изменяется поверхностно, а, по сути, нет.

И все же, по нашему мнению, человек – во многом познаваем и узнаваем, но только в конвергентном диапазоне нескольких научных дисциплин, а также на основе изучения его поведенческих характеристик исходящих из содержания его мировоззрения.

Между тем изучение словарных, энциклопедических и научно-литературных источников приводит к выводу о том, что и в трактовке содержания понятия «мировоззрение» нет однозначного мнения, определяющего комплексную смысловую суть его словесно-ключевых значений. Ибо, на наш взгляд, понятие есть словесно-содержательный образ смысловой сути предметов, явлений, процессов, свойств и состояний природы и социума; всего того, что отражается в сознании и чувствах человека как объективная действительность в его субъективном восприятии объектов внимания.

Иначе, логически концентрированно, обобщенно и лаконично сформулированная мысль о чем-либо. Понятие может иметь узкий или широкий спектр в виде терминов, дефиниций и даже теорий. Но, несомненно, одно, оно выступает для человека как ориентир в окружающем его мире, а также мировоззрений и смыслов.

В определении понятия «мировоззрение» в своем большинстве используется слово «взгляд» и это, по нашему мнению, совершенно верно, ибо взгляд в словарных и энциклопедических изданиях трактуется как мнение и суждение о чем-либо.

При этом необходимо учитывать, что в основе любого суждения лежит убеждение и не только как производное результатов мышления, а также и оценки принятия или разработки мировоззрения, но и мотивации интереса того, что значимо и представляет ценность для человека, группы людей или социума в целом.

Именно мотивы побуждают личность к действию или бездействию, восприятию или отторжению определенного мировоззрения, идеи или идеологии. В свою очередь, потребность мотивацию превращает в не отложенную необходимость.

С данных мировоззренческих позиций возникает вопрос, а где у нас в России, согласно статистике, сотни тысяч и даже миллионы занимающихся спортом и различными видами оздоровительной физической культуры, активных и самостоятельных.

Прежде всего, эту статистику обеспечивают обязательные дисциплины «Физическая культура» в школах, техникумах и вузах, а также «Физическая подготовка» в силовых структурах России.

Тем не менее, на улицах нашей страны редко когда можно увидеть большое количество физкультурников, бегущих по утрам в парках, на улицах, занимающихся с детьми на детских площадках.

На наш взгляд, основной причиной данной ситуации является, прежде всего, отсутствие физкультурного мировоззрения во всех его основных составляющих, ставших личностной ценностью.

Как нам представляется на основе проведенного анализа определении данной дефиниции в различных словарях [1-6], мировоззрение – это многокомпонентная система, включающая в себе:

- взгляд (мнение, суждение);
- идею (основной замысел о чем-нибудь);
- ценность (значимость смысла идеи);
- мотивацию (объективная или субъективная преемственность ценности идеи, интереса к ней и его причинная обусловленность);
- отношение (результат единства взаимосвязи и взаимообусловленности всех составляющих данной системы).

К наиболее типичным видам мировоззрения, помимо обыденного, научного, философского, относят следующие его виды:

- политическое (содержание высших и внутренних государственных и социальных отношений);
- национальное (отражающее межнациональные, культурные и религиозные отношения, характер и психические особенности этноса);
- культурологическое;
- искусствоведческое;
- образовательно-воспитательное;
- психолого-педагогическое;
- патриотическое;
- профессиональное;
- информационно-пропагандистское (трансформирующее все перечисленные виды типичных мировоззрений в контексте духовно-нравственных ценностей, уважение к родине, патриотизма, а не пробуждения жестокости, насилия, цинизма, агрессии, идиотизма или мифологических нереальных и несвойственных нормальности психики человека иллюзий).

К особому мировоззренческому виду считаем целесообразным отнести и физическую культуру, которая является объективной необходимостью для всех людей различных возрастных групп.

Именно в процессе двигательной активности зарождаются первые признаки мышления у детей, начиная с младенческого возраста, а в историческом контексте и культуры вообще как таковой. Поэтому значимость ценностей физической культуры нельзя приуменьшать ни в каких ее функциональных проявлениях:

- духовном;
- психофизическом;
- прикладном;
- социальном;
- бытовом;
- военном;
- образовательно-воспитательном;
- профессиональном;
- научном;
- развивающем;
- спортивном;
- в политическом;
- мировоззренческом смысле.

Обобщенное содержание понятия «мировоззрение» экстраполируемое в контекст физической культуры отрицает культ красоты бездуховного тела, а также состязательные виды упражнений, унижающие честь и достоинство человека. Виды спорта, стирающие гендерные отличия людей, провоцирующие биологические отклонения от нормы здоровья женского организма.

Можно так же констатировать, что состояние всех составляющих государственную систему физической культуры есть результат внутренней политики страны, связанной с мировоззренческой эрудицией представителей власти и народа, пониманием ими истинных ценностей физической культуры и спорта для здорового функционирования населения любой страны.

Если из госбюджета не выделяется оптимальная сумма средств на развитие физической культуры и ее доступности для детей и молодежи, то расходы на систему здравоохранения будут гораздо больше и возрастут в разы. Что равнозначно крылатому мнению о том, что если не создавать и не кормить свою армию, то придется кормить армию своего врага. Более того, сегодня очевиден и тот объективный факт, что психофизически пригодных граждан для службы в армии с каждым годом становится все меньше и меньше. Безопасность России не возможно обеспечить только за счет контрактников и частных военных компаний.

И если это не понять сейчас, то будет поздно завтра. Для многих политических деятелей США и стран Западной Европы Россия лакомый кусок с ее огромной территорией и богатством недр. В этой связи возникает объективная необходимость возрождения как учебного предмета в общеобразовательной школе первоначальной военной подготовки, при чем не по выбору, а как обязательной дисциплины.

Только по желанию Родину не защищают. Возродить следует и многоборье ГТО, бывшего в СССР самого массового и популярного вида спорта среди молодежи, что, по нашему мнению, основательно изменит в целом и отношение к самому комплексу ГТО.

Современная международная политическая обстановка определяет необходимость возведения физической культуры и спорта в ранг основополагающих социальных ценностей именно практико-деятельностного патриотизма. Внешняя же политика государства, как производная внутренней, должна заключаться в достойном представлении ее на международной арене, отечественной системы физической культуры и спорта.

Политики, не позволяющей ни при каких обстоятельствах унижать честь и достоинство спортсменов Российской Федерации и игнорировать ее флаг как символ гордости всего народа нашей страны.

Выводы:

1. Физкультурное мировоззрение личности и социума в целом не возникает на пустом месте или из ничего. Оно есть производное практически всех типичных видов мировоззрений: обыденного, образовательно-воспитательного, научного, философского, исторического, религиозного, идеологического, политического, профессионального, патриотического и информативно-пропагандистского. Отражая их смысловую суть, физкультурное мировоззрение остается самостоятельной сферой в сознании человека и в свою очередь экстраполирует свои ценности в содержание других видов мировоззрения, расширяя диапазон их информативности. К сожалению, отсутствие соответствующей эрудиции составителей энциклопедий и энциклопедических словарей не позволяет им не только осветить данный феномен, но и представить или просто осознать наличие столь ценного для человека и общества вида мировоззрения.

2. Если человек является обладателем мировоззрения, то согласно его психическим явлениям (когнитивно-познавательным, эмоциональным и волевым процессам, а также свойствам темперамента, характера и психическим состояниям активности, уравновешенности, агрессивности и прочее) необходимо тогда выделить свойства и состояния его мировоззрения. Например, такие как:

- устойчивость;
- изменчивость;
- субъективность;
- объективность;
- широта;
- разрушительность;
- созидаемость;
- ненаучность;
- бессознательность;
- осознанность.

Все перечисленные нами свойства и состояния мировоззрения имеют свое отражение и в физкультурном сознании и, по нашему мнению, могут стать предметом внимания не только теоретиков в области культуры, но и психологов, педагогов, философов, политологов и других наук, а также составителей энциклопедических словарей.

3. Предпосылки физкультурного мировоззрения необходимо закладывать начиная с раннего детского возраста и в этом плане особую роль должна играть семья и дошкольное образование, а затем и общеобразовательная школа, поэтапно учитывающие возрастные особенности детей, их интеллектуальные способности и междисциплинарную основу тех предметов, которые они изучают: историю, биологию, физику, химию и т.д. Мы убеждены в том, что по окончании общеобразовательных учебных заведений у молодежи должно быть сформировано устойчивое физкультурное мировоззрение как основа физической культуры личности и ее деятельности. А вуз ее делает более научной, широкой и глубоко осознанной, профессионально-ориентированной.

4. Физкультурное мировоззрение необходимо формировать адекватно всем составляющим физической культуры личности: образовательно-когнитивном (знания и интеллектуальные способности); мотивационно-ценностным ориентациям (потребностно-ориентированные); социально-духовным ценностям (культурологические); конструктивно-процессуальной физкультурно-оздоровительной и спортивной деятельности; волевыми и эмоциональными проявлениями активности; психофизическим (физическое совершенство). При этом учитывать всю полноту технологических компонентов качеств физической культуры личности и их критериальных признаков, которые по своей сути и являются существенной стороной физкультурного мировоззрения. В самом глубоком понимании его сущности и того, что оно собой представляет в отношении смыслов, убеждений, отношений, замыслов и результатов деятельности [7].

5. К пропаганде и агитации физической культуры следует относиться с позиции формирования ее мировоззрения в сознании общества, знаний научно-теоретических и методических основ ее дисциплины физического самовоспитания, самообразования и самосовершенствования, знаний содержания всех ее основных понятий, закономерностей, принципов и методик оздоровительных систем и т.д. Важную роль в этом должны играть не только все ступени образования, но и средства массовой информации, особенно телевидение. Необходимость создания интересных популярно-образовательных программ в области физической культуры очевидна. Не «плакать» на фоне легендарных матчей прошлого, а создавать просветленное будущее.

6. Физкультурное мировоззрение у детей, молодежи и в целом населения России есть не только зеркальное отражение профессионализма учителей, преподавателей, тренеров, но и состояния всех основных составляющих государственной системы образования, а также и физической культуры Российской Федерации [8].

7. Социально-духовные ценности должны лежать в основе физкультурного мировоззрения. Именно они определяют то, что отличает человека от животного.

Литература:

1. Брокгаузен, Ф. Иллюстрированный словарь / Ф. Брокгаузен, И. Ефрон. – М.: Изд-во Эксмо, 2000. – 960 с.
2. Краткая философская энциклопедия. – М., Издательская группа «Прогресс – Энциклопедия». 1994. – 271 с.
3. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов / Под общей ред. Л.И. Скворцова. – М.: 1992. – 452 с.
4. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка, фразеологические выражения. – 4-е издание, дополненное / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведов. – М.: Азбуковник, 1999. – 359 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 143 с.
6. Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова и др. – Издание 4-е. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – 811 с.
7. Соловьев, Г.М. Физическая культура личности (теория и технология формирования): учебное пособие / Г.М. Соловьев, С.Н. Кашин. – М.: Илекса, 2014. – 212 с.
8. Соловьев, Г.М. Формирование социально-духовных ценностей здоровьесберегающей жизнедеятельности студенческой молодежи средствами физической культуры: монография / Г.М. Соловьев, И.Р. Тарасенко. – Москва: Илекса, 2010. – 194 с.

Педагогика

УДК 378.1

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Сошко Анна Борисовна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар);

преподаватель кафедры общеобразовательных дисциплин Русая Татьяна Григорьевна

Северо-Кавказский филиал Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный университет правосудия» (г. Краснодар)

ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема, связанная с поиском структурных компонентов имиджа современного преподавателя. Авторы приводят типологию имиджевых характеристик в мотивационной парадигме на стыке личностного и профессионального развития. Преподаватель является ключевой фигурой педагогического процесса в вузе. На формирование личности студента оказывают непосредственное влияние не только его профессионализм, отношение к своей профессиональной деятельности, но и мировоззрение, ценности, миропонимание, мировосприятие. В профессиональном воспитании и становлении личности будущего специалиста преподаватель играет огромную роль. В настоящее время стремительные изменения и глобальные процессы, происходящие в обществе, служат вызовом для академического сообщества. Изменилась целевая аудитория, изменилось ее отношение не только, в целом, к высшему образованию, представлению о выбранной профессии, но и к личности преподавателя вуза, в частности. Профессиональная деятельность преподавателя предполагает непосредственное взаимодействие с субъектами образовательного процесса. По характеру выстраиваемого взаимодействия и взаимоотношения с людьми, по тому, как устанавливаются контакты, и насколько они эффективны, судят о профессиональных и личностных качествах преподавателя высшей школы, его авторитете. Позитивный имидж повышает авторитет преподавателя, а он, в свою очередь, детерминирует не только становление имиджа, но и позволяет оказывать формирующее воздействие на личность студента.

Ключевые слова: преподавательская деятельность, имидж преподавателя, личностные качества преподавателя, профессиональные качества преподавателя, типология имиджа, сильные стороны личности, мотивация.

Annotation. This article discusses the problem associated with the search for structural components of the image of a modern teacher. The authors present a typology of image characteristics in the motivational paradigm at the junction of personal and professional development. The teacher is a key figure in the pedagogical process of the university. The formation of a student's personality is directly influenced not only by his professionalism, attitude to his professional activity, but also by his worldview, values, worldview, and worldview. In the professional education and formation of the personality of the future specialist, the teacher plays a huge role. Currently, rapid changes and global processes taking place in society are a challenge for the academic community. The target audience of the student has changed, its attitude has changed not only, in general, to higher education, regardless of the chosen profession, but also to the personality of the university teacher, in particular. The professional activity of a teacher involves direct interaction with the subjects of the educational process. By the nature of the interaction and relationships with people, by how contacts are established and how effective they are, they judge the professional and personal qualities of a teacher, his authority. A positive image increases the authority of the teacher, and the authority of the teacher determines the formation of his image, which allows him to have a formative effect on the student's personality.

Key words: teaching activity, teacher's image, personal qualities of a teacher, professional qualities of a teacher, image typology, personality strengths, motivation.

Введение. Имидж преподавателя высшей школы представляет собой весьма сложный и неоднозначный феномен. Неоднозначным его можно назвать по ряду причин. В частности, одной из них является его индивидуально-типологическая обусловленность. Под имиджем принято понимать интегральную характеристику, в которую включены как внешние, так и внутренние качества. Так как эти качества необходимо рассматривать в совокупности, то можно с уверенностью сказать, что имидж преподавателя – это сложная система, включающая в себя не только личностные, индивидуальные, но и профессиональные его качества. Ее предназначение заключается во влиянии на эффективность педагогической деятельности.

Существуют достаточно разнообразные подходы к определению сущностной характеристики такого феномена, как имидж преподавателя. Миссия имиджа заключается в понимании преподавателем своего желаемого профессионального образа, определенным образом воспринимаемого студентами. Эти потребности находятся на стыке личностного и профессионального векторов развития. По этой причине они часто носят интеграционный характер в своем наполнении.

Изложение основного материала статьи. В различных источниках, посвященных изучению имиджа преподавателя встречаются различные версии его типологий. Одна из версий представлена в таблице 1.

Типология имиджа преподавателя

№ п/п	Тип имиджа преподавателя	Базовые характеристики
1.	«Преподаватель-ученый»	академическая траектория; инновационные разработки; высокий уровень публикационной активности в серьезных научных изданиях; коллективные публикации; монографии, научные труды; международные научные связи; авторитет в научном сообществе.
2.	«Преподаватель-«шоумен»	самостоятельность траектории; харизма; мощная энергетика; эмоциональность; ораторское искусство.
3.	«Преподаватель-организатор»	совмещение преподавательской деятельности с организаторской; дисциплинированность; наличие связей; обширный характер коммуникаций с потенциальными работодателями; активное участие во внешних мероприятиях.
4.	«Преподаватель-собеседник»	траектория личностного развития; эмоциональная вовлеченность; неравнодушие; индивидуальный подход.

Например, преподаватель-ученый является активным и непосредственным участником фундаментальной науки, состоит в различных интересных проектных группах, транслирует лекционную активность на всевозможных симпозиумах, конференциях, конгрессах. Преподаватель-«шоумен» ориентируется в своем профессиональном кредо на свое харизматическое исполнение курса. Представители данного типа считают, что преподавание – это исполнительское искусство. Таким представителям академического сообщества, как правило, удается зажечь целевую аудиторию своей мощной энергетикой, своими эмоциями и личным отношением к происходящему. Посещая курс такого преподавателя, студенты видят глобальные ориентиры на высоком уровне вовлеченности, и в качестве обратной связи транслируют высокие показатели рейтинга преподавательского мастерства и оставляют прекрасные отзывы о прослушанном курсе [1].

Как правило, каждый студент во многом самостоятелен. Очень многие обучающиеся тяготеют к системному диалогу с преподавателем. Но преподаватель-«шоумен» испытывает определенные сложности в индивидуальной работе со студентами. Он больше ориентирован на групповые формы работы. У преподавателя-организатора своя специфика выполнения профессиональных задач и свои сильные стороны. Среди своих стратегических целей он видит привлечение студентов к дальнейшей работе внутри вуза. Как правило, такой преподаватель обладает обширными связями. Например, он может активно взаимодействовать с работодателями и активно содействовать трудоустройству своих студентов, может предусмотреть различные варианты совместительства.

В каждой из типологий можно выделить не только сильные, но и слабые стороны. Если, например, слабой стороной преподавателя-«шоумена» является низкая мотивация к индивидуальной работе со студентами, то одной из слабых сторон преподавателя-организатора являются дефицит времени, многозадачность, зачастую, расставленные в пользу административной работы, приоритеты. Общение с таким типом преподавателя, как правило, импонирует студентам, заинтересованным в карьерных усовершенствованиях. Они транслируют свои потребности, активно подключаясь к выполнению разного рода административных поручений. Эти маркеры могут в дальнейшем иллюстрировать сильные стороны личности студентов, способных к обширным коммуникациям, прогнозированию карьерного роста [2].

Преподаватель-собеседник направляет свои силы на индивидуальное, персонализированное обучение каждого конкретного студента. Обычно такие преподаватели работают с малочисленными группами. Они не могут эмоционально не вовлекаться в студенческую жизнь и коммуникации, жизненные ситуации и проблемные моменты. Если те или иные проявления имиджа преподавателя принимает целевая аудитория, значит есть все шансы для установления продуктивной обратной связи. В таком случае, студентам импонируют сильные стороны личности такого преподавателя, и они активно вовлекаются в процесс взаимодействия, считая его оптимальным, продуктивным и гармоничным.

Таблица 2

Кластеры сильных сторон личности как мотивационные предикторы выбора имиджа преподавателя

Мотивация			
Внешняя		Внутренняя	
Отношения	Влияние	Реализация	Мышление
Сильные стороны для создания, развития и укрепления отношений с другими людьми.	Сильные стороны для мотивации других людей к действиям.	Сильные стороны для самомотивации и управления собой.	Сильные стороны для сбора, переработки информации и принятия решений.
эмпатия позитивность включенность гармония развитие приспособляемость взаимосвязанность индивидуализация отношения	коммуникатор обаяние «катализатор» значимость уверенность «максимизатор» распорядитель конкуренция	дисциплинированность восстановление последовательность осмотрительность сосредоточенность убежденность «достигатор» организатор ответственность	вклад будущее ученик мышление аналитик контекст стратег генератор идей

В ряде исследований представлены сгруппированные стороны личности, позволяющие создать их объемные характеристики (Таблица 2). Дифференцирование личностных черт позволяет прийти к выводу, что имидж преподавателя может быть классифицирован с учетом этих индивидуально-типологических различий. Если преподаватель транслирует сильные стороны, направленные на создание, развитие и укрепление отношений с другими людьми, то вектор такой мотивации профессиональной деятельности можно считать направленным вовне, на коммуникацию, высокие адаптивные ресурсы, продуктивный копинг, сопереживание, создание гармоничного и положительного микроклимата. Как правило, у таких преподавателей достаточно высокий уровень эмоционального интеллекта, что является весьма значимым профессиональным качеством [3].

Если преподавателю присущи такие сильные стороны личности, которые позволяют мотивировать других людей к действиям, то они прекрасно коммуницируют со своими студентами, они обаятельны, могут оказать влияние на ускорение и активизацию деятельности обучающихся, вселить в них уверенность, показать им перспективы и значимость выполняемой деятельности. Многим студентам уверенность и отсутствие страха в постановке цели жизненно необходимы для того, чтобы не бояться конкуренции ни в студенческой, ни затем в профессиональной среде, а также и при последующем трудоустройстве [4].

Если преподаватель является образчиком самомотивации и управления собой, то, через подражание ему, студенты будут приучены к дисциплинированности, последовательности в своих действиях, осмотрительности, сосредоточенности, ответственности. Такие преподаватели, как правило, наделены прекрасными организаторскими способностями. Данный вектор иллюстрирует внутренний характер мотивации на самоактуализацию и самореализацию.

Для внедрения собственного имиджа преподавателю необходимо сформулировать идеальный образ себя, выделить сильные черты своей личности в академической среде, проанализировать данные рейтинга преподавательского мастерства, посмотреть материалы форумов и отзывов студентов и коллег, продумать, что нужно изменить, и составить определенный алгоритм действий по изменению к лучшему. Также для имиджа обязательно должны быть учтены факторы мотивации различных групп обучающихся. Безусловно, каждый преподаватель может обладать своим собственным арсеналом мотивационных ресурсов и технологий. Как правило, среди них выделяют: институты, опыт преподавателя, формат обучения (онлайн-офлайн-гибридный), группа, семья, личность студента, личность преподавателя, учебная дисциплина и т.д. [5].

Выводы. Без творчества преподавание может превратиться в скучную и рутинную деятельность. Есть определенный набор затраток к успешной реализации преподавательской деятельностью. Это коммуникация с аудиторией, импровизация, сценическая роль, при этом нужно постоянно находить эмоции для собственной мотивации в своей работе. Бывают различные проявления профессионального кризиса, разрушающие мотивацию и имидж. Многие преподаватели заряжаются от аудитории, и, наоборот, когда к ним приходит очень вялая, немотивированная аудитория, у них опускается руки. Для поддержания имиджа нужно учиться и с этим работать.

Импровизация, например, дает какую-то внутреннюю динамику и позволяет раскрыть самих себя, придумать себе сценическую роль. Нужно коммуницировать с аудиторией и постараться делать какие-то интересные игровые задания, используя такие элементы, как: геймификация, внешние инструменты – баллы, очки, рейтинги и награды. В этом случае имидж преподавателя будет совершенствоваться и вовлекать в интерактивный процесс обучения заинтересованных и замотивированных студентов.

Литература:

1. Боцова, А.В. О ресурсах цифровизации высшего образования в контексте перехода на инновационный уровень / А.В. Боцова, С.К. Гучетль, Ю.С. Кульбит // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 59-62
2. Бегидова, С.Н. Имиджформирующие характеристики современного педагога / С.Н. Бегидова, О.В. Агошкова, Л.В. Манжос // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3: Педагогика и психология. – 2019. – №1 (233). – С. 15-21
3. Гулая, Т.М. Имидж современного преподавателя: каузальный подход и интеграция в систему образования / Т.М. Гулая, С.А. Романова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – №69-3. – С. 256-260
4. Недбаев, Д.Н. Имидж преподавателя высшей школы: психология создания и продвижения / Д.Н. Недбаев, С.В. Недбаева, С.Э. Искоянц // Norwegian Journal of Development of the International Science. – 2022. – №99. – С. 36-44
5. Проблемы преподавания общеобразовательных дисциплин в юридическом вузе и подходы к их решению / Г.И. Козырева, Е.А. Колупаева, А.В. Осанова // Образование и право. – 2020. – №11. – С. 213-217

Педагогика

УДК 378.18

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);

заведующий кафедрой, старший преподаватель Комерческая Светлана Петровна

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

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессионально-прикладной подготовки у выпускников учреждений профессионального образования. Целью исследования явилось теоретическое и экспериментальное обоснование использования средств профессионально-прикладной подготовки в повышении эффективности процесса физического воспитания в учреждении среднего профессионального образования. Для достижения поставленной цели проведен анализ научной и методической литературы по вопросам формирования профессиональных компетенций в процессе реализации дисциплины «Физическая культура», педагогический эксперимент, для обоснования эффективности использования средств профессионально-прикладной подготовки в формировании профессиональных компетенций выпускников. Представлены и интерпретированы итоговые показатели физической и профессионально-прикладной подготовленности студентов.

Ключевые слова: профессиональное образование, образовательный процесс по дисциплине «Физическая культура», профессионально-прикладная физическая подготовка, физическая подготовленность.

Annotation. The article deals with the problem of the formation of professional and applied training among graduates of vocational education institutions. The purpose of the study was the theoretical and experimental substantiation of the use of means of professional and applied training in improving the effectiveness of the process of physical education in the institution of secondary vocational education. In order to achieve this goal, the analysis of scientific and methodological literature on the formation of professional competencies in the process of implementing the discipline "Physical Culture", pedagogical experiment, was carried out to substantiate the effectiveness of using the means of professional and applied training in the formation of professional competencies of graduates. The final indicators of physical and professional-applied readiness of students are presented and interpreted.

Key words: professional education, educational process in the discipline «Physical culture», professionally applied physical training, physical fitness.

Введение. На современном этапе развития профессионального образования в России, первостепенное значение приобретает не только уровень профессиональных компетенций будущего специалиста, но его способность сохранять активное социальное и трудовое долголетие. В перечне универсальных компетенций большинства направлений подготовки как на уровне средне специального, так и высшего профессионального образования компетенция умения сохранять активное долголетие, достаточный уровень физической подготовленности и адаптационных возможностей организма средствами физического воспитания является одной из основных. В настоящее время – высококвалифицированный специалист тот, кто владеет навыками сохранения здоровья, обладает высокой стрессоустойчивостью, высоким уровнем духовно-нравственных качеств, а также с высоким уровнем готовности к профессиональному росту и самосовершенствованию [4].

Основопологающей целью физического воспитания в образовательных учреждениях является обеспечение к жизни, труду и защите Отечества. Качественная организация образовательного процесса по физическому воспитанию должна обеспечивать необходимый уровень тренированности обучающихся, а содержание теоретического материала широкие возможности для интеллектуального развития и становления зрелой и сформированной личности [2; 3].

В образовательных программах учреждений высшего и среднего образования сформулированы индикаторы достижения компетенций выпускника, которые свидетельствуют о том, что выпускник должен уметь «...использовать физкультурно-оздоровительную деятельность для укрепления здоровья, достижения жизненных и профессиональных целей...» [3]. Однако, в содержании учебных программ по дисциплине «Физическая культура» мы не нашли отражения специфики используемых средств физического воспитания в будущей профессии выпускников образовательных учреждений. Более того, в анализируемых нами программах по физическому воспитанию в вузе и учреждениях СПО нами не обнаружен раздел «Профессионально-прикладная подготовка», который ориентирован на решение задач по формированию умений использовать средства физической культуры в профилактике профессиональных заболеваний, развития специальных (в зависимости от специфики профессии) физических и психофизических качеств, а также форм для оценки уровня сформированности данных качеств. В этой связи, нам представляется актуальной проблема разработки содержания процесса физического воспитания в учреждениях профессионального образования, включающего урочные и внеурочные формы занятия по физической культуре с учетом профессионально-прикладной физической подготовки.

Целью исследования явилось теоретическое и экспериментальное обоснование использования средств профессионально-прикладной подготовки в повышении эффективности процесса физического воспитания в учреждении среднего профессионального образования. Для достижения поставленной цели нами был проведен теоретический анализ литературных источников по вопросам формирования универсальных компетенций в процессе обучения в учреждениях среднего и высшего профессионального образования и применяемых формах, средствах и методах профессионально-прикладной подготовки в процессе изучения дисциплины «Физическая культура». В качестве практических методов был использован метод педагогического тестирования, педагогического эксперимента, в рамках которого осуществлялась экспериментальная проверка эффективности применяемых средств в формировании профессиональных физических качеств у студентов учреждения среднего профессионального образования, и методов математической статистики.

Изложение основного материала статьи. Педагогический констатирующий эксперимент проводился в сентябре-октябре 2021 года с целью выявления показателей физической подготовленности студентов, обучающихся в колледже. Эксперимент состоялся на базе автономной некоммерческой профессиональной образовательной организации «Нижегородский колледж теплоснабжения и автоматических систем управления». В данном эксперименте принимали участие 28 студентов I курса по направлению подготовки «Механизация сельского хозяйства» и 26 студентов I курса по направлению подготовки «Информационные системы и комплексы».

На констатирующем этапе исследования решалась задача по оценке исходного уровня физической подготовленности обучающихся. Результаты исследования исходных данных физической подготовленности юношей позволили определить адекватные нагрузки и продолжительность мезоцикла на их развитие. Каждый обучающийся знал свой повторный максимум в упражнениях, направленных на развитие силовых и скоростно-силовых способностей, что позволяло планировать индивидуальную нагрузку для каждого студента.

С целью экспериментальной проверки содержания учебно-воспитательного процесса в разделе «физическая» и «профессионально-прикладная подготовка» в образовательном процессе по физической культуре в колледже был проведен формирующий эксперимент продолжительностью один семестр (январь-июнь 2022 г.). В нем приняли участие студенты, ранее принимавшие участие в констатирующем исследовании. Сущность экспериментального содержания состояла в использовании средств профессионально-прикладной подготовки, основу которой составляли физические и психофизические качества будущей профессии студента. Мы исходили из специфики направления подготовки студентов и будущих возможных видов профессиональных специальностей, так, как каждая профессия предъявляет определенные требования к специалисту, как к его личностным качествам, так и физическим и психофизическим.

Особое значение уделялось использованию упражнений ППФП в разделе «Лыжная подготовка». На наш взгляд, предлагаемые упражнения ППФП на лыжах (спуски, перелезания, подлезания, торможения, преодоления препятствий и др), а также подвижные игры на лыжах оказывают положительное влияние не только на функциональные возможности и выносливость студентов, но и на координационные способности, такие как дифференцирование мышечных усилий, пространственную ориентировку и равновесие.

Выпускники по направлению подготовки «Механизация сельского хозяйства» должны уметь планировать и организовывать работу по техническому обслуживанию, монтажу и ремонту сельскохозяйственной техники; регулировать отдельные узлы и агрегаты; проводить необходимые расчеты и оформлять техническую документацию; выявлять причины неисправностей; проводить тюнинг техники. Поэтому им необходимо обладать следующими способностями и личными качествами:

- способностью к концентрации и распределению внимания;
- способностью к зрительно-моторной координации;
- хорошим зрением и слухом;
- развитой ручной моторикой;
- физической выносливостью;
- способностью к пространственному воображению.

Механик сельскохозяйственной техники работает в ангарах и гаражах, на станциях технического обслуживания. Работа осуществляется на улице и в помещениях, в условиях повышенного шумового и вибрационного воздействия. Работа связана с большим количеством социальных контактов.

Выпускники по направлению подготовки «Информационные системы и комплексы» должны уметь разрабатывать алгоритмы и программы, пригодные для практического применения в области информационных систем и технологий, осуществлять выбор платформ и инструментальных программно-аппаратных средств для реализации информационных систем.

В процессе проведения констатирующего эксперимента было выявлено, что средние значения показателей физических качеств у студентов, как у юношей, так и у девушек соответствуют низкому уровню.

Данные физической подготовленности юношей и девушек сравнивались с данными, представленными в исследованиях В.И. Ляха. Так, в беге на 60 м юноши показали результат – 9,60 с., девушки – 10, 20 с., что соответствует низкому уровню. При выполнении челночного бега у юношей результат – 7, 94 сек, у девушек – 9,65 сек, что также соответствует низкому уровню. В беге на 2000 м. девушки показали результат – 12 м 00 с.; в беге на 3000 м. юноши продемонстрировали результат – 14 м. 06 с. Полученные результаты показателей выносливости тождественны низкому уровню. Такая тенденция характерна не только для студентов, данного колледжа, но также для студентов первых курсов Нижегородской области и других Российских регионов [1].

В результате проведения педагогического эксперимента по внедрению средств профессионально-прикладной физической подготовки в образовательный процесс по физической культуре студентов колледжа были получены следующие результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Динамика физической подготовленности студентов колледжа в течение эксперимента ($X \pm m$)

№	Название двигательного теста	Начало эксперимента	Конец эксперимента	$p \leq 0,05$
Девушки				
1.	Бег 60 м (сек.)	10,20±0,05	9,78±0,02	t=2,34 p<0,05
2.	Челночный бег 3×10 метров (сек.)	9,65±0,04	9,05±0,01	t=2,29 p<0,05
3.	Наклоны вперед из положения сидя (см.)	3,50±0,05	8,50±0,04	t=2,43 p<0,05
4.	Подтягивания на низкой перекладине (количество раз)	9,15±0,34	13,15±0,04	t=2,52 p<0,05
5.	Бег 2000 м (мин., сек.)	12,00±0,06	11,38±0,23	t=2,32 p<0,05
6.	Прыжок в длину с места (см.)	172,31±1,93	179,21±1,33	t=2,43 p<0,05
№	Название двигательного теста	Начало эксперимента	Конец эксперимента	p≤0,05
Юноши				
1.	Бег 60 м (сек.)	9,60±0,06	9,24±0,02	t=2,34 p<0,05
2.	Челночный бег 3×10 метров (сек.)	7,94±0,04	7,65±0,02	t=2,29 p<0,05
3.	Наклоны вперед из положения сидя на полу (см.)	3,57±0,37	5,57±0,07	t=2,43 p<0,05
4.	Подтягивания на высокой перекладине (количество раз)	5,18±0,33	8,18±0,03	t=2,52 p<0,05
5.	Бег 3000 м (мин., сек.)	14,06±0,04	13,46±0,09	t=2,32 p<0,05
6.	Прыжок в длину с места (см.)	198,57±1,70	204,6±1,50	t=2,43 p<0,05

Анализируя динамику изменения результатов у девушек, обучающихся по специальности «Информационные системы и комплексы» можно заключить, что наибольший прирост наблюдается в развитии координационных способностей и выносливости. Так, результат в тесте челночный бег 3х10 м. в начале исследования у девушек составил 9,65±0,04 с., в конце эксперимента 9,05±0,01с., различия достоверны (p<0,05). В тесте бег на 2000 м. результат в начале эксперимента составил 12,00±0,06 мин., с., в конце эксперимента – 11,38±0,23 мин., с., различия достоверны (p<0,05).

У юношей, наибольшие сдвиги в конце эксперимента обнаружены в показателях силы и выносливости. Так, результат в тесте подтягивание в висе на перекладине в начале исследования у юношей составил 5,18±0,33 раз., в конце эксперимента 8,18±0,03 раз, различия достоверны (p<0,05). В тесте бег на 3000 м результат в начале эксперимента составил 14,06±0,04мин., с., в конце эксперимента – 13,46±0,09 мин., с., различия достоверны (p<0,05).

Запланированный нами в рамках прикладной подготовки раздел программы «Лыжная подготовка» оказал положительное влияние на развитие функциональных систем организма студентов, что выразилось в достоверных различиях в результатах преодоления полосы препятствий на лыжах от начала эксперимента к его концу.

Уровни сформированности техники преодоления полосы препятствий были разработаны преподавателями физического воспитания колледжа теплоснабжения и автоматических систем и оценивались в баллах. Полученные в конце эксперимента результаты по оценке техники и преодоления полосы препятствий представлены в таблице 2.

Шкала оценки техники преодоления дистанции 1000 м на лыжах с препятствиями

№ п/п	Тесты	Курс	5		4		3	
			Ю	Д	Ю	Д	Ю	Д
1.	Бег на лыжах 1 км. с преодолением препятствий	I	7,3	8,5	8,3	9,5	9,3	10,5
		II	6,3	7,5	7,3	8,5	8,3	9,5
		III	5,3	6,5	6,3	7,5	7,3	8,5

Так, результат в тесте прикладная лыжная подготовка у девушек по окончании прохождения раздела составил 8,4 балла за технику и 10,12 мин.с. по результату прохождения 1000 м.

Анализ результатов показателей общей выносливости и сформированности технических действий в разделе лыжная подготовка показал, что предлагаемые в учебно-воспитательном процессе по физической культуре средства физической и технической подготовки оказали положительное влияние на уровень их развития. У юношей это выразилось в повышении результата на дистанции 1000 м., и прохождения полосы препятствий, а у девушек в уровне сформированности технических действий (лыжных ходов, спусков и подъемов). Так, результат у юношей прохождения дистанции составил 8 мин 34 с., а уровень сформированности технических действий – 6,5 баллов. Показанные результаты за прохождение полосы препятствий соответствуют достаточному уровню прикладной физической подготовленности.

Данные оценки за технику прохождения полосы препятствий у юношей и у девушек соответствуют отличной оценке.

Выводы. Таким образом, использование средств профессионально-прикладной подготовки в комплексе со средствами общей физической подготовки повысили эффективность учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию в колледже. Развитие специальных физических качеств обучающихся в зависимости от специфики будущей профессиональной деятельности оказали положительное влияние как на показатели общей, так и специальной физической подготовки. Особенное влияние на развитие профессионально-значимых качеств будущих специалистов механизаторов сельского хозяйства оказали занятия лыжной подготовкой в прикладном аспекте их использования. Данный раздел учебной программы не только способствует развитию функциональных систем организма студентов, но и формирует профессионально-значимые двигательные навыки. Студентам направления подготовки «Информационные системы и комплексы» предлагаемые средства необходимы для повышения общей физической работоспособности, противодействию утомления и поддержанию устойчивого внимания в течение продолжительного времени, чего и требует специфика будущей профессии.

Предлагаемое содержание и задачи профессионально-прикладной подготовки, должны стать основой при разработке учебных программ по физической культуре уже на этапе среднего образования, т.е. перед началом выбора следующего этапа образования и профессии.

Литература:

1. Гараева, Е.А. Здоровьесберегающие технологии в профессионально-педагогическом образовании / Е.А. Гараева. – М.: ЛитРес. – 2013. – 245 с.
2. Губанищева, А.А. Профессионально-прикладная физическая подготовка как один из видов подготовки конкурентоспособного специалиста / А.А. Губанищева // Научно-методический журнал «Физическое воспитание и спортивная тренировка». – 2014. – № 2 (8). – С. 77-80
3. 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: 10.02.2023).
4. Жмулин, А.В. Профессионально-прикладная ориентация содержания примерной программы дисциплины «Физическая культура» в контексте новых Федеральных государственных образовательных стандартов / А.В. Жмулин, Н.В. Масягина. – М.: Издательство «Прометей». – МПГУ. – 2017. – 13 с.
5. Стафеева, А.В. Совершенствование процесса физического воспитания специалиста в рамках профессионального образования в вузе / А.В. Стафеева, С.С. Иванова, Н.В. Денисов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (3). – С. 178-181

Педагогика

УДК 378.18

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 кафедры физического воспитания Петрова Людмила Викторовна
Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);

старший преподаватель кафедры физического воспитания Анфилова Надежда Анатольевна
Нижегородский государственный технический университет имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород)

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЙ ФИТНЕС-ЙОГОЙ ДЛЯ ДЕВУШЕК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматривается проблема содержания и организации занятий в подготовительной группе по физическому воспитанию в вузе. Целью исследования явилось теоретическое и экспериментальное обосновать влияние занятий фитнес-йогой на физическое состояние девушек 17-18 лет, занимающихся в подготовительной группе по физической культуре в вузе. Основное содержание занятий по фитнес-йоге для девушек, посещающих подготовительную группу по физическому воспитанию составили асаны. Асаны – позы йоги, которые оказывают воздействие на различные системы организма, делая гибкими позвоночник и суставы и тонизируя мышцы и внутренние органы. Полученные, в результате проведения эксперимента результаты свидетельствуют о том, что рекомендованные девушкам занятия фитнес-

йогой, положительно повлияли на развитие нейромышечной системы, а также физической готовности и физического состояния девушек 18-19 лет, отнесенных к подготовительной группе по физическому воспитанию.

Ключевые слова: физическое воспитание в вузе, подготовительная группа, девушки 18-19 лет, фитнес-йога, физическая подготовленность, функциональное состояние.

Annotation. The article deals with the problem of the content and organization of classes in the preparatory group for physical education at the university. The aim of the study was to theoretically and experimentally substantiate the influence of fitness yoga classes on the physical condition of girls aged 17-18 years engaged in a preparatory group for physical culture at a university. The main content of fitness yoga classes for girls attending the preparatory group for physical education were asanas. Asanas are yoga poses that affect various body systems, making the spine and joints flexible and toning muscles and internal organs. The results obtained as a result of the experiment indicate that the fitness yoga classes recommended to girls had a positive effect on the development of the neuromuscular system, as well as the physical readiness and physical condition of girls aged 18-19 years, assigned to the preparatory group for physical education.

Key words: physical education at the university, preparatory group, girls 18-19 years old, fitness yoga, physical fitness, functional state.

Введение. Физическое воспитание студентов в современных учреждениях высшего профессионального образования вызывает повышенный интерес и озабоченность в связи с низкой эффективностью процесса решения задач формирования основ здорового образа жизни, развития физических качеств и привития необходимых умений и навыков. Наибольший ущерб здоровью молодых людей за последние 2-3 года принесла гиподинамия, наблюдаемая у большинства обучающихся образовательных учреждений, вызванная переходом почти в течение двух лет на дистанционную форму образования в связи с пандемией коронавируса. Режим самоизоляции отрицательно повлиял на физическое развитие подрастающего поколения, затронув жизнеобеспечивающие системы организма, такие как сердечно-сосудистая и дыхательную. Ограничение в двигательной активности оказало отрицательное влияние также на обмен веществ молодых людей, увеличив статистику заболеваний сахарным диабетом, ожирением и другими. Также, по данным медицинских обследований, наблюдается увеличение количества девушек и юношей, с нарушениями опорно-двигательного аппарата (осанки и плоскостопия), являющиеся следствием многочасового статического положения перед компьютером в процессе дистанционного обучения. Более того, медиками констатируются факты увеличения патологических состояний у молодых людей репродуктивной системы, что также связано со снижением двигательной активности, стрессовых состояний и отягощения вирусных заболеваний, имеющих хронических во время пандемии коронавируса. Возвращение студентов к очной форме обучения выявило ряд проблем, связанных с необходимостью обеспечения различных форм занятий двигательной активностью, как в рамках дисциплины «Физическая культура», так и в внеучебной деятельности. Особенно, ярко такие трудности в организации и содержании учебного процесса отразились на студентах, имеющих ограничения в состоянии здоровья. Возникшие проблемы и индивидуализация процесса физического воспитания в учебных заведениях высшего профессионального образования стала во главе угла и потребовало от кафедр физического воспитания непрофильных вузов пересмотра форм организации учебного процесса со студентами различного уровня подготовленности и имеющих хронические заболевания, вызванные перенесенными вирусными заболеваниями в период пандемии.

Сложившаяся ситуация в системе физического воспитания подтверждает необходимость введения инновационных педагогических технологий, которые обеспечат дальнейшую модернизацию и улучшение физического воспитания студентов и позволят восстановить не только физическое, но и психологическое здоровье [1; 3].

В результате изучения имеющейся научной литературы, по вопросам физического и психического здоровья молодежи в постпандемийный период, анализа статистического материала показателей мониторинга здоровья обучающейся в образовательных учреждениях различного уровня, показывает недостаточный уровень разработанности данной проблемы. Исследования, проведенные во время острого периода пандемии и сразу после ее окончания имели недостаточную доказательную базу и не могли стать основой для концептуального изменения подходов в рамках процесса физического воспитания в вузах [2; 4].

В образовательных программах по направлениям подготовки в вузах по дисциплине «Физическая культура» нами не обнаружены методические рекомендации или иной материал, обеспечивающий формирование профессиональной компетенции УК-7 для обучающихся, отнесенных к подготовительной группе. Организация процесса физического воспитания в вузе предусматривает возможности проведения занятий для юношей и девушек, имеющих ограничения возможностей здоровья, однако арсенал предлагаемых средств кафедрой физического воспитания ограничивается традиционными формами занятий и физкультурно-оздоровительными видами. Задачи же, которые ставятся в процессе физического воспитания студентов, отнесенных к подготовительной и специальной медицинской группе требуют от преподавателей специальной подготовки и умений организации занятий видами оздоровительной деятельности в соответствии с нозологическими группами или перенесенными заболеваниями студентов и обладающими высоким реабилитационным и оздоровительным эффектом. Такими видами оздоровительной физической культуры могут быть, такие занятия, как: эстетическая гимнастика, оздоровительное плавание, оздоровительные виды фитнеса (пилатес, йога, функциональный тренинг, стретчинг и др.). Названные физкультурно-оздоровительные виды не только обладают высоким оздоровительным эффектом, но и имеют высокую мотивационную направленность для молодых людей, определивших, к данному возрастному периоду приоритеты в видах двигательной активности.

Необходимость срочного решения задач по восстановлению показателей здоровья у студентов с различным его уровнем определяет необходимость проведения исследований, касающихся изменений и совершенствования процесса физического воспитания, разработки учебных программ, в разделах которой будет представлен материал по организации занятий со студентами, имеющими ограничения в состоянии здоровья, а также разработку частных методик и моделей учебно-воспитательного процесса по физическому воспитанию для студентов определенных нозологических групп с целью обогащения педагогического опыта, направленного на гармоничное развитие умственного и физического развития личности студентов и решения задачи по гармоничному развитию их личности.

Изложение основного материала статьи. Целью исследования явилось теоретическое и экспериментальное обосновать влияние занятий фитнес-йогой на физическое состояние девушек 17-18 лет, занимающихся в подготовительной группе по физической культуре в вузе.

В процессе анализ научно-методической литературы изучались современные подходы, регламентированные ФГОС к организации и содержанию процесса физического воспитания обучающихся в вузе. Рассматривались особенности физического развития, моторики, работоспособности и основных жизнеобеспечивающих систем организма девушек 18-19 лет. Изучение возрастных особенностей организма молодых людей имеет большое значение для планирования нагрузок различного характера на занятиях физическим воспитанием в вузе. От степени сформированности основных систем организма молодых людей и знаний особенностей их физического развития зависит выбор адекватных средств и методов

развития физических качеств. Способность организма молодого организма к долговременной адаптации также зависит от их возрастных особенностей, а значит время на развитие различных физических качеств также зависит от сформирования основных систем и функций. Наиболее существенные особенности в возрасте 18-19 лет, происходят в сердечно-сосудистой и нервной системах организма молодых людей. Опорно-двигательный аппарат. Также в данном возрасте рост и развитие девушек еще продолжается. Кости становятся более толстыми и прочными. Созревание костей скелета происходит под контролем тироксина, андрогенов и эстрогенов. Оно тесно связано с половым созреванием и служит надежным и объективным критерием биологического возраста.

Анализ научных и методических источников по вопросам особенностей постановки физического воспитания в вузе дал возможность получить относительно полное представление о состоянии изучаемого вопроса и сформулировать гипотезу и задачи исследования.

Целью исследования явилось разработка и экспериментальное обоснование методики занятий фитнес-йогой для девушек 18-19 лет (1 курс), отнесенных к подготовительной группе по физическому воспитанию с целью укрепления здоровья, улучшения их физического состояния и физической подготовленности.

В эксперименте приняли участие 19 девушек 1 курса Мининского университета (г. Нижний Новгород), отнесенных к подготовительной группе. Участвующие в эксперименте девушки имели хронические заболевания дыхательной системы или были переведены в подготовительную группу после перенесенных вирусных заболеваний. Занятия проходили во внеучебное время. Девушки посещали рекомендованные им занятия фитнес-йогой, которые проводились в рамках занятий фитнесом на базе университета в рамках элективных курсов по физическому воспитанию.

Для оценки физической подготовленности, участвующих в эксперименте, девушек, были подобраны педагогические тесты, направленные на оценку динамики развития таких физических качеств, как: быстрота, сила, координационные способности и подвижность позвоночного столба. Полученные результаты оценивались при помощи метода сигмальных отклонений по Б.А. Ашмарину [5]. Качественной оценкой полученных результатов явилось использование индекса физической готовности (ИФГ), определение которого осуществлялось на основе определения среднего арифметического от суммы полученных баллов, полученных за результаты педагогических тестов. За оценку показателя было взято три уровня физической готовности: низкий, ниже среднего, средний, и выше среднего.

Для оценки физического развития девушек подготовительной группы были использованы унифицированная методика коэффициента здоровья (далее КЗ).

Полученные результаты сравнивались со следующими критериями оценки функционального состояния сердечно-сосудистой системы (таблица 1):

Таблица 1

Оценка функционального состояния системы кровообращения

КЗ	Степень адаптации системы кровообращения
Ниже 1	Оптимальная
1-2,6	Удовлетворительная
2,6-3,9	Напряжение механизмов адаптации
3,10-3,49	Неудовлетворительная
3,5 и выше	Срыв адаптации

Основное содержание занятий по фитнес-йоге для девушек, посещающих подготовительную группу по физическому воспитанию составили асаны. Асаны – позы йоги, которые оказывают воздействие на различные системы организма, делая гибкими позвоночник и суставы и тонизируя мышцы и внутренние органы [1]. Разработанная программа тренировочных фитнес-йогой занятий была рассчитана 12 недель предполагала содержание, состоящее из комплексов асанов. Длительность занятия, не включая разминку и заключительную часть, составляла 18 минут, каждый асан – от 20 до 40 с.

Основными асанами используемыми в комплексах, являлись следующие: 1. Поза ребенка. 2. Чередование позы кошка/корова. 3. Поза собаки мордой вниз. 4. Планка. 5. Поза собаки мордой вверх. 6. Планка. 7. Поза собаки мордой вниз. 8. Поза собаки мордой вниз с упором на левую ногу. 9. Выпады правой (левой) с поворотом. 10. Планка. 11. Поза собаки мордой вниз с подъемом на полупальцы. 12. Поза собаки мордой вниз с упором на правую ногу. 13. Выпады правой (левой) с поворотом туловища. 14. Планка на предплечьях. 15. Поза собаки мордой вниз. 16. Планка. 17. Поза ребенка. 18. Планка на предплечьях. 19. Поза собаки мордой вверх. 20. Планка. 21. Поза собаки мордой вниз упором на левую ногу. 22. Выпады вправо(влево) с наклоном вперед. 23. Планка. 24. Поза собаки мордой вниз с подъемом на полупальцы. 25. Поза собаки мордой вниз с упором на правую ногу. 26. Сед на полу, наклон вперед. 27. Планка. 28. Поза собаки мордой вниз с подъемом на полупальцы. 29. Планка на предплечьях. 30. Поза ребенка.

В начале исследования были произведены измерения и определен исходный уровень физической готовности у девушек, отнесенных к подготовительной медицинской группе. Анализ полученных результатов распределения девушек 17-18 лет подготовительной группы по ИФГ показал, что преобладающее число их них (64%) имеет показатель ниже среднего, 12% – средний и 24% – низкий.

В результате анализа исследования ИФГ девушек 17-18 лет подготовительной группы, было выявлено, что количество обучающихся, имеющих гармоничное развитие физических качеств, не выявлено, недостаточно гармоничное – 67%, дисгармоничное – 33%.

В результате систематических занятий фитнес-йогой вышло выявлено положительное влияние предлагаемых средств на показатели как физической подготовленности. Так и на показатель качественной оценки здоровья – индекса физической готовности. В конце эксперимента нами выявлено достоверное повышение показателя ИФГ от начала эксперимента к его концу у девушек, занимающихся фитнес-йогой. Анализ результатов показателей индекса физической готовности позволил выявить, что 55% девушек в конце эксперимента отнесены по шкале выше среднего уровню, 42% девушек показали результаты физического развития в соответствии со средним уровнем и 3% девушек, показали результат, соответствующий ниже среднему уровню физической готовности.

Следующей задачей исследования явилось определение влияния занятий фитнес-йогой на показатели физического здоровья занимающихся. Анализ адаптационных возможностей организма девушек в начале исследования свидетельствует о состоянии напряжения механизмов адаптации. Показатель коэффициента здоровья (КЗ) составил $3,1 \pm 0,02$ балла.

В результате занятий фитнес-йогой в течение 7-ми месяцев было выявлено заметное улучшение показателей физического здоровья девушек, что выразилось в достоверном повышении КЗ от начала эксперимента к его концу.

Показатель коэффициента здоровья у девушек в начале эксперимента составил 3,1 балла, в конце эксперимента – 1,5 балла, что свидетельствует о нормализации механизмов адаптации и оптимальной регуляции сердечно-сосудистой системы кровообращения.

Выводы. Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что современные подходы, регламентированные ФГОС к организации и содержанию процесса физического воспитания профессиональных учебных заведений, не в полной мере обеспечивают особенности физического развития, моторики, работоспособности и основных жизнеобеспечивающих систем организма обучающихся, отнесенных к подготовительной медицинской группе. Рекомендованные девушкам, посещающим подготовительную группу по физическому воспитанию, занятия по фитнес-йоге оказали положительное влияние на уровень развития функциональной силы и гибкости, как составляющих тела и нейромышечной системы в целом.

Для оценки влияния занятий фитнес-йогой на организм девушек подготовительной группы были целесообразно использовать методики, оценивающие физическую подготовленность по интегральному показателю индекса физической готовности (ИФГ). В конце эксперимента выявлено достоверное повышение показателя ИФГ от начала эксперимента к его концу у девушек, занимающихся фитнес-йогой. Преобладающее число девушек относятся уровню выше среднего (55%), 42% девушек имеет средний показатель и только 3% ниже среднего уровень физической готовности. По итогам посещения занятий в течение семи месяцев и проведения повторных диагностических методик было сделано заключение о положительном влиянии фитнес-тренировок на показатели физической и функциональной подготовленности девушек, обучающихся в вузе и посещающих занятия подготовительной группы.

Проведенное исследование имеет теоретическую и практическую значимость. С точки зрения теоретической значимости данные исследования расширяют представления о различных подходах в совершенствовании процесса физического воспитания в вузе с целью сохранения физического и психического здоровья обучающихся. Практическая значимость определяется возможностью использования преподавателями вузов ссузов предлагаемых средств фитнес-йоги в учебно-воспитательном процессе по дисциплине «Физическая культура» с обучающимися, имеющими ограничения в состоянии здоровья.

Литература:

1. Зыкун, Ж.А. Исследование влияния йоги на физическую подготовленность студентов группы ЛФК / Ж.А. Зыкун. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 45 (231). – С. 286-289. – URL: <https://moluch.ru/archive/231/53585/> (дата обращения: 23.12.2022).
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: 10.02.2023).
3. Малушко, О.А. Парная йога и акро-йога: новые возможности в физической культуре студента / О.А. Малушко // Инновационные технологии в физическом воспитании, спорте и физической реабилитации: материалы II Международной научно-практической конференции. – Уфа. – 2016. – С. 73-79
4. Стафеева, А.В. Совершенствование процесса физического воспитания специалиста в рамках профессионального образования в вузе / А.В. Стафеева, С.С. Иванова, Н.В. Денисов // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70 (3). – С. 178-181
5. Хрипкова, А.Г. Возрастная физиология и школьная гигиена: пособие для студентов пединститутов / А.Г. Хрипкова, М.В. Антропова, Д.А. Фабер. – М.: Просвещение. – 1990. – 319 с.

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Степаненко Лариса Васильевна
Новосибирский государственный технический университет (г. Новосибирск)

АДАПТАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В РАМКАХ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье автор актуализирует проблему адаптации студентов-первокурсников в высшей технической школе. Нам важно осветить вопросы качества довузовской подготовки студентов в плане формирования широкого тезауруса – багажа знаний, необходимого для обучения в высшей школе, степени мотивированности и осознанности поступления обучающегося в вуз, ожидания и внутренние запросы самого обучающегося о том, что именно он хотел бы получить, поступив в высшую школу, понимание того, насколько важен полномасштабный процесс освоения ее форматов для становления профессиональной, социокультурной личности, обладающей широким информационным капиталом для дальнейшей социальной реализации.

Ключевые слова: адаптация, адаптационный процесс, традиционный и цифровой форматы обучения.

Annotation. In this article, the author actualizes the problem of adaptation of first-year students in higher technical school. It is important for us to highlight the issues of the quality of pre-university training of students in terms of formation a broad thesaurus – the baggage of knowledge necessary for higher education, the degree of motivation and awareness of the student's admission to the university, the expectations and internal requests of the student himself about what exactly he is I would like to get, upon entering higher education, an understanding of how important a full-scale process of mastering its formats is for the formation of a professional, socio-cultural personality with a wide information capital for further social realization.

Key words: adaptation, adaptations of process, traditions and digital learning format.

Введение. Развиваясь в условиях современной достаточно напряженной реальности, отечественная высшая школа отвечает на новые вызовы, которые диктуются и самим временем, и социальной ситуацией. Современная отечественная высшая техническая школа, пройдя исторически протяженный эволюционный путь, накопила свои традиции организации учебно-воспитательного процесса. Однако в реалиях сегодняшнего дня эти традиции обогащаются новой практикой создания цифрового образовательного пространства в связи с их актуализацией во времена пандемии. В условиях дистанционного формажора, параллельно с традиционным, интенсивный характер приобрел переход в цифровое образовательное пространство, сопряженный с формированием цифровых платформ, разработкой онлайн-курсов, проведением онлайн-консультаций разных форматов. Если до этого сам процесс введения электронных учебно-методических комплексов, разработки преподавательским корпусом онлайн-курсов цифрового формата был постепенным и по желанию преподавателя, то в условиях принятия быстрых решений этот переход стал носить интенсивный характер и

выражался в резких, безапелляционных и безотлагательных шагах, чтобы обеспечить устойчивое функционирование взаимодействия преподавателя и обучающегося, не прерывая необходимых коммуникативных связей.

В этом контексте, рассматривая образовательный процесс в высшей технической школе, мы фокусируем внимание на важнейшей его составляющей – интерактивном взаимодействии преподавателя и обучающегося (а конкретно, студента-первокурсника в связи с многолетней практикой общения автора данной статьи с этой студенческой средой). В силу того, что сегодня организационно-педагогический процесс включает разные форматы обучения и воспитания – как традиционные (лекционные, семинарские, лабораторные, практические занятия с формами контроля), так и цифровые (онлайн-консультации, онлайн-курсы – электронные учебно-методические комплексы, массовые открытые онлайн-курсы), интерактивное обучение и воспитание предполагает проявления определенных личностных качеств непосредственно от всех участников образовательного процесса (и преподавателя, и обучающегося) – психологической устойчивости, собранности, ответственности, но вместе с тем, гибкости и мобильности.

В связи с тем, что мы актуализируем проблему адаптации студентов-первокурсников в высшей технической школе, нам важно осветить вопросы качества довузовской подготовки студентов в плане формирования широкого тезауруса – багажа знаний, необходимого для обучения в высшей школе, степени мотивированности и осознанности поступления обучающегося в вуз, ожидания и внутренние запросы самого обучающегося о том, что именно он хотел бы получить, поступив в высшую школу, понимание того, насколько важен полномасштабный процесс освоения ее форматов для становления профессиональной, социокультурной личности, обладающей широким информационным капиталом для дальнейшей социальной реализации.

Степень гибкость протекания адаптационного процесса студента-первокурсника в высшей школе, во многом обусловлена и педагогической активностью: необходимостью организовать деятельность обучающегося в рамках конкретной дисциплины, умением раскрыть информационное поле предмета и его специфику, профессиональной компетентностью, общекультурной эрудицией, владением современными цифровыми технологиями, используемыми в образовательном процессе. Безусловно, что сам преподаватель с его прорывными личностными качествами, своим примером, своей наставнической деятельностью, должен владеть не только традиционными формами обучения и воспитания, но и вводить обучающегося в новое цифровое образовательное пространство, используя цифровую платформу вуза, разрабатывая онлайн-курсы (электронные учебно-методические комплексы, массовые открытые онлайн-курсы), проводя онлайн-консультации, апеллируя к электронному журналу (ведение которого позволяет как преподавателю, так и обучающемуся видеть картину активности и успеваемости, оперативно реагировать на возможность исправить учебную ситуацию).

Мы особо отмечаем, что в реалиях сегодняшнего дня, который обогащен принципиально новой – цифровой образовательной практикой, актуализируется поиск компромиссных вариантов сочетания традиционных и электронных форматов образования в высшей технической школе. Правильное – корректное и гибкое – использование накопленных педагогических практик (традиционных и цифровых) позволяют более разнообразно проанализировать процесс адаптации обучающихся в высшей технической школе на примере студентов-первокурсников.

Освещение этих вопросов позволит раскрыть главную проблему статьи – характера и особенностей адаптационного процесса студентов-первокурсников. Обращение к данной проблеме вызвано педагогической деятельностью автора статьи в высшей школе и наблюдений за процессом адаптации студентов-первокурсников, что позволяет на сегодняшний день поделиться своими размышлениями и попытаться заострить внимание на определенных аспектах.

Изложение основного материала статьи. Поступая в высшее учебное заведение обучающийся, имеет определенный тезаурус, который был накоплен в ходе многолетнего роста-развития в школе. Именно с этим багажом он и входит в высшую школу, которая нацелена на формирование информационного капитала личности обучающегося. Мы попытаемся остановиться на отдельных аспектах, составляющих, на наш взгляд, основу адаптационного процесса студента-первокурсника, – приобретение им профессиональных компетенций через введение профессию, развитие общекультурных компетенций, мировоззренческое становление. С этой целью мы проанализировали ряд исследовательских работ, освещающих эти вопросы.

Огромный массив исследований посвящен самым разным аспектам психолого-педагогического взаимодействия преподавателя и обучающегося в ходе активной образовательной деятельности. Не утрачивает актуальности проблема мотива – мотивации – мотивированности поведения обучающегося, которая активно освещается в работах современных исследователей Д.П. Данилаева, Н.Н. Маливанова [4], Е.А. Когана, Е.И. Причиной [6] и др.

Открытыми и постоянно обсуждаемыми в исследовательском сообществе видятся вопросы системообразующего, дидактически выстроенного образовательного процесса, который составляют методологическую и концептуальную основу личностного роста-развития обучающегося в ходе адаптационного процесса в высшей школе, которые освещаются в работе авторского коллектива «Академическая и социокультурная адаптация студентов в вузах России» [1], а также в исследовании зарубежных представителей педагогической науки – С. Nilson, С.М. Fetherston, А. McMurray, Т. Fetherston [10]. Мы особо отмечаем исследование Н.П. Гаврилюк, Н.А. Зыковой [2], освещающее вопросы конфликтного взаимоотношения (которые нередко возникают в ходе интерактивного взаимодействия) и путей их разрешения.

Обобщающий взгляд на вопросы концептуального характера развития отечественной высшей школы в современных реалиях изложен авторским коллективом в работе «Проект «Национальный исследовательский университет» – драйвер российского высшего образования» [11]. Современные методологические и методические подходы к обучению и воспитанию, отвечающие на социальные вызовы времени представлены в трудах ряда исследователей – Е.Н. Ивахненко, Л.И. Аттаевой [5], В.К. Николаева [5], Е.В. Красильниковой, Н.Н. Луковникова, С.В. Кайимовой, В.П. Суворова, Н.П. Томашевской, Н.С. Какоткина [14], Е.Э. Шишловой [15].

Создаваемые педагогическим сообществом на цифровых платформах разные онлайн-курсы, сопряжённая с целым рядом острых вопросов, которые заставляют сегодня переосмыслить устоявшиеся подходы, используемые в учебно-воспитательном процессе, освещены в работах М.А. Головчина [3], С.В. Лобовой, Е.В. Понькиной [7], О.В. Михайлова, Я.В. Денисовой [8], Абрамова Р.Н., Груздева И.А., Терентьева Е.А., Захаровой У.С., Григорьевой А.В. [13].

Следовательно, огромный массив научно-исследовательских работ освещает и вопросы адаптации обучающихся в высшей школе, и аспекты организации педагогического процесса, и гибкого сочетания традиционных и цифровых форматов. Однако и сегодня остаются малоизученными вопросы взаимодействия преподавателя и обучающегося в цифровой образовательной среде и вводимые, в связи с этим, новые концептуальные подходы к организации учебно-воспитательного процесса

Поэтому мы, принимая размышления преподавателей-исследователей, освещающих разные аспекты педагогических практик, пытаемся проанализировать ситуацию по построению интерактивного образовательного процесса в разных форматах, отражающих как традиционные подходы, так и цифровые технологии, вводимые в образовательный процесс.

Выделяя адаптационный процесс студентов-первокурсников в современной высшей школе, где представлены разные

форматы обучения и воспитания в качестве опорного в данной статье, мы попытаемся заострить внимание на сложностях его протекания и поиском путей их преодоления.

Одним из первых, на наш взгляд, правомерно выделить социально-психологический аспект, который связан с вхождением обучающегося в новую социальную среду, знакомством с новыми коллективами (одногоруппников, а шире, студенческой средой и педагогическим сообществом). И этом аспекте мы отмечаем степень активности и инициативности самого обучающегося, необходимые коммуникативные личностные характеристики – общительность, открытость, стремление к диалогизированию, – те качества, которые свидетельствуют об интегрированности обучающегося в университетское студенческое сообщество (его вхождение в студенческую среду). И, напротив, – замкнутость, погруженность в себя, нежелание выстроить отношения с одногруппниками оборачиваются отставанием, непониманием, дезорганизованностью в учебном процессе. Характер взаимоотношений одногруппников, степень коммуникативности позволяют сделать определенные выводы. Подчас, приходится констатировать, что студент-первокурсник переносит в вузовскую практику модели поведения старшеклассников в общеобразовательной школе, а отсюда, и негативные моменты, которые приходится выявлять, – завышенная самооценка, стремление продемонстрировать школьные знания, но вместе с тем, нежелание дальше продвигаться в изучении предмета и открывать для себя новые информационные пласты знаний. Это весьма ошибочное чувство «нарциссизма» становится препятствием для обучающегося на пути приращения знаний.

Следовательно, важнейшим аспектом адаптации обучающегося становится его включенность в образовательную практику и общительность в среде одногруппников. Наблюдения за особенностями поведения и общения первокурсников в вузе позволяют говорить о комфортности и гармоничности протекания адаптационного процесса обучающегося к вузовской среде именно для тех, кто общителен, сразу же встроен и организован, согласно требованиям высшей школы (регулярная посещаемость занятий, постоянная подготовка к практическим, лабораторным, семинарским занятиям, активность на этих занятиях, умение услышать и выполнить требования преподавателя к прохождению конкретного курса). Выполнение этих элементарных условий организации образовательного процесса становится залогом гибкого прохождения адаптационного процесса в высшей школе.

Другим становится педагогический аспект, в контексте которого мы актуализируем взаимоотношения преподавателя и обучающегося, – степени гармоничности межличностного взаимодействия, понимания цели и задач совместной работы в рамках конкретной предметной области, достижимости результата в освоении предмета (понятийного аппарата, погружением в информационно-содержательный контент), который, безусловно, направлен на формирование информационного капитала личности обучающегося.

В раскрытии этого – педагогического аспекта мы первоначально отмечаем качество довузовской подготовки – багаж знаний, накопленный в общеобразовательной школе: знания по предметам специального цикла для технического вуза – точные науки и владение основами знаний в точных науках. Этот багаж знаний помогает студентам адаптироваться во вхождении в предметы специального цикла в вузовской образовательной практике – математический анализ, информатика, физика, химия, информатика, введение в специальность и др. Не менее значимы также знания гуманитарных наук, опора на которые позволяет формировать мировоззрение, основы ценностных ориентиров.

На результативность и успешность обучающегося влияют разные факторы. В связи с этим, мы выделяем следующий аспект – степень мотивированности самого обучающегося – его стремление к образованию и самообразованию, к изучению разных дисциплин в равной степени ответственности и прилежания. Именно поэтому мы актуализируем мотив и мотивацию обучающегося как опорные составляющие обучения и воспитания в высшей школе.

Так, ярко выраженный мотив обучения – осмысленность и осознанность задач обучающегося позволяют ему самому организовать себя в вузовском пространстве, войти в темпоритм обучения, освоить новые формы обучения (лекции, семинарские занятия, практические и лабораторные занятия). Мотив дает четкое понимание того, как нужно себя вести, позволяет расставить приоритеты, видеть и решать задачи ближайшего круга – подготовка к занятиям, систематизация и самоорганизация процесса, образование и самообразование через стремление к погружению в предметную область, стремление к расширению линии горизонта знаний, накоплению профессионального и общекультурного тезауруса.

Мотивированность обучающегося – это путь к цели – достижению результата образования, связанного с приобретением профессиональных и общекультурных компетенций. К сожалению, наблюдения за мотивированностью обучающихся позволяют сделать неутешительные выводы о том, что зачастую она снижена либо размыта.

Данные аспекты составляют основу взаимодействия преподавателя и обучающегося, и степени эффективности педагогического воздействия в понимании реалий микроуровня, на котором преподаватель и обучающийся сталкиваются с конкретными проблемами.

Мы особо отмечаем, что непосредственно преподаватель играет ключевую роль в раскрытии творческого потенциала обучающегося. Именно поэтому он заинтересован в социализации обучающегося в образовательной среде вуза, продуктивности и качественном процессе усвоения им информационного материала. Сам же преподаватель сегодня должен обладать определенными личностными качествами, а конкретно: демонстрировать высокие нравственные позиции, быть специалистом в своей области, владеть методами и методологическими подходами к обучению и воспитанию. Именно уверенность преподавателя в том, что он способен транслировать знания, владеть студенческой аудиторией, не допускать грубых дисциплинарных нарушений, превращающих учебный процесс в хаос, требовать соблюдения общепринятых норм поведения в вузе (на элементарном уровне – следовать расписанию занятий, что и является организационно-дисциплинарной нормой).

На современном этапе преподаватель обязан владеть новейшими технологиями обучения, вводимыми в образовательный процесс. Сегодня – это цифровые форматы, которые отражают общую тенденцию развития российских вузов, направленную на создание цифрового образовательного пространства. В педагогической практике сегодня разработана онлайн-образовательных курсов, – это даже не личностный выбор преподавателя, а ответ на социальный вызов, связанный с необходимостью и обязательностью разрабатывать и использовать в образовательном процессе онлайн-курсы либо какие-то другие онлайн-форматы. Это потребность быть включенным в современный образовательный формат обучения и воспитания и, учитывая опыт дистанционного форматора, эти онлайн-форматы могут быть разными и применяться в практике. К примеру, в изложении лекционного материала возможны мультимедийные презентации, если они не мешают преподавателю сосредоточиться на информационном контенте и позволяют расширить содержательное поле, дополнить и обогатить его визуальной информацией. Кроме этого, необходимо подчеркнуть, что в учебно-методическом арсенале преподавателя существуют разработанные и принятые электронные учебно-методические комплексы, база которых постоянно обновляется и поддерживается в актуальном состоянии.

В учебном процессе преподаватель может организовать разные оперативные работы в электронном формате, структурированным особым образом, и помогающие обучающему в максимально концентрированном виде раскрыть знания темы в информационно-содержательном плане, продемонстрировать умение проанализировать информационный материал и выявить актуальность практического применения.

В организационном плане и сегодня есть возможность применять онлайн-консультирование как вполне допустимое в решении каких-либо организационных вопросов, как наиболее оперативное в плане выхода на студенческую аудиторию, как еще одна форма коммуникации, которая должна быть освоена обучающимися, тем более что современная студенческая среда максимально использует разные гаджеты в образовательном процессе (что подчас очень отвлекает преподавателя, если не сказать мешает выстроить свою коммуникативную линию взаимоотношений). В данном – консультативном плане – использование онлайн-платформ весьма уместно, позволяет сэкономить время на поездку в вуз, и расширяет формы взаимодействия обучающегося и преподавателя.

Следовательно, задача преподавателя заключается в том, что разработанный в соответствии с требованиями вуза онлайн-курс необходимо умело встраивать в преподаваемую дисциплину. И в этом аспекте мы выделяем еще одну проблему – компромисса, гибкого сочетания офлайн-обучения – традиционного обучения, основанного на прямом взаимодействии преподавателя и обучающегося, – с одной стороны, и онлайн-обучения в разных цифровых форматах, которые актуализированы в последние годы в связи с вынужденным переходом на дистанционное обучение, – с другой.

Выводы. Таким образом, адаптированность обучающихся в системе высшего образования обусловлена четким видением, определенностью для самого себя цели и задач, путей роста-развития личности и желания видеть себя специалистом в той или иной области. Такая мотивированность делает протекание адаптационного процесса первокурсника более естественным и спокойным. Безусловно, важными составляющими становится деятельность педагогического корпуса в качестве наставников в организации, осуществлении учебно-методического сопровождения, основанная на применении разных форматов обучения – как традиционных, так и цифровых. Интерактивная деятельность и преподавателя, и обучающегося становится залогом получения эффективного и качественного образования, отвечающего на современные социальные вызовы.

Литература:

1. Амбарова, П.А. Академическая и социокультурная адаптация студентов в вузах России / П. Амбарова, Г. Зборовский, В. Никольский, Н. Шаброва // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – №12. – С. 9-30
2. Гаврилюк, Н.П. Педагогическая конфликтология: монография / Н.П. Гаврилюк, Н.А. Зыкова. – Нижневартовск: НВГУ, 2020. – 114 с.
3. Головчин, М.А. Институциональные ловушки цифровизации российского высшего образования / М.А. Головчин // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 3. С. 59-75
4. Данилаев, Д.П. Кадровое обеспечение системы технологического образования молодежи: проблемы и пути решения / Д.П. Данилаев, Н.Н. Маливанов // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 31. – №. 1. – С. 60-72
5. Ивахненко, Е.Н. Высшая школа: взгляд за горизонт / Е.Н. Ивахненко, Л.И. Атаева // Высшее образование в России. – 2019. – Т. 28. – №. 3. – С. 21-34
6. Коган, Е.А. От рутинной работы до творческой инициативы: как школа и вуз влияют на формирование личностных качеств и умений? / Е.А. Коган, Е.И. Принина // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – №. 5. – С. 118-132
7. Лобова, С.В. Онлайн-курсы: принять нельзя игнорировать / С.В. Лобова, Е.В. Понькина // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 1. – С. 23-35
8. Михайлов, О.В. Дистанционное обучение в российских университетах: «шаг вперед, два шага назад»? / О.В. Михайлов, Я.В. Денисова // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 10. – С. 65-76
9. Николаев, В.К. Экспорт образования в вузах России в условиях новой реальности / В.К. Николаев // Высшее образование в России. – 2022. – Т. 31. – №. 2. – С. 149-166
10. Nilson, C. Creative Arts: An Essential Element in the Teacher's Toolkit When Developing Critical Thinking in children / C. Nilson, C.M. Fetherston, A. McMurray, T. Fetherston // Australian Journal of Teacher Education. – 2013. – № 7. – P. 1-17
11. Проект «Национальный исследовательский университет» – драйвер российского высшего образования / Берестов А.В., Гусева А.И., Калашник В.М., Каминский В.И., Киреев С.В., Садчиков С.М. // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – №. 6. – С. 22-34
12. Система подготовки инженерных кадров в России: образовательные траектории и контроль качества / А. Данилов, М. Гитман, В. Столбов, Е. Гитман // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. – №. 3. – С. 5-15
13. Университетские преподаватели и цифровизация образования: накануне дистанционного форс-мажора / Абрамов Р.Н., Груздев И.А., Терентьев Е.А., Захарова У.С., Григорьева А.В. // Университетское управление: практика и анализ. – 2020. – Т. 24. – № 2. – С. 59-74
14. Ценности и формы образовательных парадигм / Е.В. Красильникова, Н.Н. Луковников, С.В. Кайимова, В.П. Суворов, Н.П. Томашевская, Н.С. Какоткин. – Тверь: ТГСА, 2021. – 135 с.
15. Шишлова, Е.Э. Обновление содержания высшего образования в контексте современных социокультурных трендов / Е.Э. Шишлова // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – №. 6. – С. 70-79

УДК 611.13

кандидат педагогических наук, доцент Суриков Алексей Александрович
Чебоксарский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (г. Чебоксары);

кандидат медицинских наук, доцент Винокур Татьяна Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова» (г. Чебоксары);

кандидат педагогических наук, доцент Никоноров Валерьян Терентьевич
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева» (г. Чебоксары)

МОНИТОРИНГ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ГЕМОДИНАМИКИ ОРГАНИЗМА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация. В статье представлен достоверный анализ центральной гемодинамики у студентов. Для определения типа реакции на физическую нагрузку использована проба Летунова. Она не требует специальной аппаратуры и проста в применении. Полученные данные по вышеуказанной пробе изложены в таблице. Результаты анализированы и расписаны. Вторая часть исследования направлено на суточный мониторинг артериального давления студентов. С этой целью применен кардиорегистратор «Миокард-Холтер-2». Установлены типы центральной гемодинамики у студентов. Дан широкий анализ по полученным результатам. Результаты расписаны и обобщены в выводах.

Ключевые слова: здоровье, суточный мониторинг, циркадный индекс, артериальная активность, артериальное давление.

Annotation. The article presents a reliable analysis of the central hemodynamics of students. Letunov's test was used to determine the type of reaction to physical activity. It does not require special equipment and is easy to use. The data obtained for the above sample are presented in the table. The results are analyzed and painted. The second part of the study is aimed at daily monitoring of students' blood pressure. For this purpose, the cardioregistrator "Myocard-Holter-2" was used. The types of central hemodynamics in students have been established. A broad analysis of the results obtained is given. The results are described and summarized in the conclusions.

Key words: health, daily monitoring, circadian index, arterial activity, arterial pressure.

Введение. Последние данные исследований педагогов и врачей о состоянии здоровья учащейся молодежи говорят о том, что идет дальнейшая тенденция ухудшения ее физических и функциональных показателей. Идет омоложение заболеваний сердечно-сосудистого характера, зрительного аппарата, желудочно-кишечного тракта и т.д. Одной из причин является сниженный уровень двигательной активности студентов, что является лидирующим фактором риска развития ряда хронических заболеваний и случаев ранней смерти [5; 7]. Обзор исследований здоровья специалистами-медиками говорит о необходимости использования различных методик скрининг-оценки функции сердечно-сосудистой системы для оценки уровня здоровья человека, так как представленный способ позволяет проводить сравнительный анализ, прогнозирование и диагностику состояния здоровья [1; 4]. В последние годы появляется много научных материалов теоретико-методического характера, связанные с гемодинамикой организма студентов. Тем не менее, в научно-методической литературе не так много исследований о зависимости системы кровообращения от телесных и функциональных показателей организма студента, о количественных и качественных показателях изменениях крови, и как диагностическая проблема она еще недостаточно изучена [3; 8].

Цель исследования – организовать констатирующий эксперимент по оценке показателей гемодинамики студентов, суточной артериальной активности их организма и осуществление математической обработки полученных данных.

Задача исследования – изучить и рассмотреть показатели центральной гемодинамики студентов и суточный мониторинг вариабельности артериального давления в зависимости от типа кровообращения студентов.

Сформулированная цель исследования определила выбор его методов:

- рассмотрение и изучение научных данных по теме исследования;
- определение показателей гемодинамики у студентов;
- методы математической статистики;
- интерпретация экспериментальных данных.

Изложение основного материала статьи. В основу теоретико-методологических исследований легли исследования В.Н. Федорова, С.В. Гоненко [8] о вариабельности мозгового кровообращения у студентов в процессе обучения в университете.

В нашем исследовании приняли участия студенты факультета иностранных языков Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова в количестве 54 девушки и 48 юношей. Средний возраст которых составил $17,1 \pm 3$ года. Был использован метод разделения полученных данных на отдельные группы.

Для изучения изменений в физиологических показателях функции сердечно-сосудистой системы организма студентов было использовано специальное оборудование в ходе прохождения углубленного медицинского обследования на факультетской и госпитальной терапии медицинского факультета ЧГУ им. И.Н. Ульянова г. Чебоксар.

Контрольные (верифицирующие) срезы перед началом каждого эксперимента проводил квалифицированный медицинский специалист с одновременным (или последовательным) определением артериального давления (АД).

По итогу анализа научно-методической литературы для определения функционального состояния организма студентов нами было принято решение применить трехментную пробу Летунова (20 приседаний, 15 секунд и 3-х минутный бег), так как она дает возможность подсчитать результаты за относительно короткое время, чем другие методы.

Оценочные результаты исследования гемодинамических показателей представлены в таблице 1. Результаты исследования показывают, что средние гемодинамические показатели организма студентов различаются незначительно ($P \geq 0,05$) и находятся в пределах нормы, что отражает положительную приспособляемость их организма к различной физической нагрузке разной интенсивности.

«Нормотонический» тип реакции организма имеют: юноши – 67,21%, девушки – 68,61%. Время восстановления после трехступенчатых нагрузок составил: юноши – $262,2 \pm 0,3$ сек., девушки – $271,2 \pm 0,1$ сек. (в пределах нормы). Это говорит о том, что данный контингент студентов имеет хорошую физическую, функциональную подготовленность и общую выносливость, ведет активный образ жизни.

Заставляет задуматься гипотонический тип реакции, что составил у юношей – 28,11%, девушек – 28,41%, соответственно, время восстановления у юношей – 322,8±0,2, девушек – 325,8±0,3 (больше 5 минут).

Наименьший неудовлетворительный «Гипертонический» тип реакции кардиологической системы на трехступенчатую комбинированную физическую пробу с нагрузкой на организм был выявлен у юношей – 4,68% и у девушек – 2,98 % (студенты, имеющие по результатам медицинского осмотра заболевания сердечно-сосудистого характера).

Таблица 1

Показатели центральной гемодинамики организма студентов (комбинированная проба Летунова)

Измеряемые значения	Юноши (n=48)			Девушки (n=54)		
	Нормотонический (n=28)	Гипотонический (n=14)	Гипертонический (n=6)	Нормотонический (n=32)	Гипотонический (n=18)	Гипертонический (n=4)
1	2	3	4	5	6	7
M(m)	0,194± 0,034	0,393± 0,044	0,481± 0,043	0,198± 0,054	0,397± 0,042	0,492± 0,048
CV	67,21%	28,11%	4,68%	68,61%	28,41%	2,98%
Время восстановления (в сек.)	262,2± 0,3	322,8± 0,2	372,6± 0,1	271,2± 0,1	325,8± 0,3	369,6± 0,2
1	2	3	4	5	6	7
t-критерий Стьюдента	0,069261 (P>0,05)			0,7674(P>0,05)		

В итоге не было обнаружено ни одного человека, у которого был бы закреплен неблагоприятный тип реакции организма (дистонический и ступенчатый), что показывает слабую регуляторность в системе кровообращения. Среднее значение (CV) полученных данных находится в пределах нормы.

Следующим этапом нашего исследования является анализ суточного мониторинга артериального давления (СМАД) и оценка variability артериального давления студентов в зависимости от типа реакции сердечно-сосудистой системы на физическую нагрузку. Для этого использовали кардиорегистратор аппаратно-программного комплекса суточного мониторирования электрокардиограммы (ЭКГ) «Миокард-Холтер-2», производства ООО «НИМП ЕСН» г. Серов.

Показатели электрокардиограммы (ЭКГ) студентов во время учебного процесса снимали с использованием метода непрерывной регистрации ЭКГ (Холтеровское мониторирование) с записью результатов на карту памяти. Это позволяет оценить функцию сердечно-сосудистой системы (автоматизм, проводимость, возбудимость и рефрактерность) [9].

Физиологическая интерпретация показателей циркадной активности СМАД является на сегодняшний день в кардиологии дискуссионным вопросом, поэтому мы приняли за функциональную норму стандартные показатели, т. к. на них базируется основные клинические выводы:

- средние значения артериального давления (АД *sis./dias.*) за дневной и ночной отрезок времени;
- индекс времени АД (*sis./dias.*) в дневное и ночное время;
- частота сердечных сокращений ЧСС (уд. в мин.);
- коэффициент эффективности кровообращения (усл. ед.);

Время мониторирования (контроля) составил: днем с 7.00 до 23.00 часов, ночью с 23.00 до 7.00 утра.

Замеры показателей АД (*sis./dias.*) проводилось на «недоминантной» руке.

Мониторинг суточного индекса (СИ) артериального давления (АД) определяли отдельно для систолического и диастолического артериального давления (АД *sis./dias.*) по формуле:

$$\frac{\text{АД}_{\text{день}}}{\text{АД}_{\text{ночь}}}$$

– , в норме составляет 10-25%;

– Минутный объем сердца:

МОС = ЧСС × УОС, в покое около 70 мл.;

– Систолический (ударный) объем крови (УОС):

УОС = 90,97 + (0,54 × (САД – ДАД)) – (0,61 × возраст).

Для определения гемодинамических типов (нормокинетический, гипокинетический, гиперкинетический и зукинетический) у студентов был использован метод импедансной кардиографии [6]. Его преимущества заключается в неинвазивности, бескровности, доступности использования в любых условиях.

В результате рассмотрения и оценки суточного изменения функции сердечно-сосудистой системы организма студентов установлено, что самыми распространенным типом кровообращения является группа «гиперкинетический» – 46 студентов (44,7%) и «гипокинетический» – 39 (36,5%), что составило вместе 81,2%, «зукинетический» тип кровообращения составил – 17 студентов (18,8%).

Гиперкинетический тип отличается экономичностью режима работы сердца, на фоне высокой активности симпатoadреналовой системы при повышенном МОС (78,8±0,3) и СИ (25,4%).

Гипокинетический – это более экономичный тип, при котором сердечно-сосудистая система обладает большим функциональным диапазоном за счет увеличения выброса крови в следующую систолу (закон Франка-Старлинга), отличается пониженным МОС (67,3 ±1,2) и СИ (8,6%). Результаты суточного мониторинга артериальной активности гемодинамики представлены в таблица 2.

Полученные данные в ходе исследования суточного мониторинга артериального давления (СМАД *sis./dias.*), таковы:

1. В группе «Гиперкинетический» тип:

– «Dippers» составил 76,1%, что говорит о нормальном ночном «нисходящем сбросе» АД (*sis.*) и АД (*dias.*) в пределах 10-22%;

– «Non-dippers» в пределах 17,3% респондентов – отсутствует ночной «нисходящий сброс», является прямым признаком наличия у студентов первичной артериальной гипертензии, хронической почечной недостаточности и т.д.;

– «Over-dippers» всего 4,3% – студенты, у которых чрезмерный «нисходящий сброс» (более 22%), что свидетельствует о наличии у них отклонений в функции сердечно-сосудистой системы (заболеваний различного характера).

2. В группах «Гипокинетический» и «Эукинетический» типы данные показатели составили: «Dippers» – 79,5%, против 35,3%; «Non-dippers» соответственно 12,8% против 41,2% и «Over-dippers» 7,7% – 23,5%. Радует тот факт, что ни одного человека из исследуемых не оказалось в группе «Night-peakers».

В целом, подводя итоги по СМАД, можно констатировать тот факт, что у большинства студентов положительная динамика (из 102 испытуемых в группе «Dippers» оказались 72 человека), когда, по данным многих врачей и педагогов, идет дальнейшая тенденция ухудшения здоровья учащейся молодежи за последние годы.

Таблица 2

Мониторинг артериальной активности гемодинамики организма студента с использованием методов диагностики и исследований НИИ Кардиологии им. А.Л. Мясникова, РКНПК МЗ РФ

Суточный профиль		Физиологический коридор артериальной активности организма с различным типом гемодинамики		
		«Гиперкинетический» тип (десинхроноз) n-46 (44,7%)	«Гипокинетический» тип (нормогенез) n-39 (36,5%)	«Эукинетический» тип (десинхроноз) n-17 (18,8%)
ЧСС (уд/мин)	день	84,6 ±1,4	79,4 ±1,1	87,1 ±0,1
	ночь	74,8 ±2,4	71,1 ±2,1	76,8 ±2,4
Среднее АД (sis)	день	120,1 ±2,4	118,8 ±7,4	135,1 ±3,1
	ночь	110,4 ±2,8	113,8 ±2,4	127,4 ±2,1
Среднее АД (dias)	день	76,8 ±6,4	80,4 ±0,3	90,1 ±0,1
	ночь	67,1 ±2,4	71,4 ±1,9	80,4 ±2,1
МОС, мл.		78,8 ±0,3	67,3 ±1,2	69,3 ±0,7
С% ²		25,4%	8,6%	21,1%
Dippers, кол-во (%)		35 (76,1%)	31 (79,5%)	6 (35,3%)
Non-dippers, кол-во (%)		8 (17,3%)	5 (12,8%)	7 (41,2%)
Over-dippers, кол-во (%)		2 (4,3%)	3 (7,7%)	4 (23,5%)

Выводы. Физиологическая последовательность применения функциональной нагрузки различной по объему и времени позволили более качественно определить состояние кардиологической системы организма студентов.

Таким образом, полученные данные в ходе нашего исследования (комбинированная проба Летунова и СМАД) свидетельствуют о существующей регулятивной дисфункции показателей центральной гемодинамики студентов, что позволяет преподавателю осуществить индивидуальный подход каждому студенту при определении физической нагрузки с целью улучшения физических и функциональных показателей.

Литература:

1. Влияние физической и умственной нагрузки на состояние центральной и мозговой гемодинамики молодых людей в зависимости от типа кровообращения и церебральной микроциркуляции / С.Н. Мельник, В.А. Мельник, Е.С. Сукач, П.В. Ткаченко. // Курский научно-практический вестник «Человек и его здоровье». – 2016. – № 1. – С. 117-123
2. Особенности мозговой гемодинамики у студентов в процессе выполнения когнитивной задачи / Чуб И.С., Борейко А.П., Кунавин М.А., Черкасова А.С., Преминина О.С. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2021. – № 2. – С. 16-20
3. Российский кардиологический журнал. Научно-практический рецензируемый журнал. – 2017. – №4(144). – С. 44-48
4. Сергета, И.В. Двигательная активность студентов современных высших учебных заведений: биомедицинские и физиолого-гигиенические аспекты ее оценки и оптимизации / И.В. Сергета, И.Л. Дреженкова, Н.В. Стоян // Biomedical and Biosocial Anthropology. – 2018. – № 3 (32). – С. 35-42
5. Суриков, А.А. Анализ показателей центральной гемодинамики у студентов / А.А. Суриков, В.И. Кожанов, В.Т. Никоноров // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – Сборник научных трудов: –ТулГУ, 2022. – Вып. 4. – С. 39-47
6. Усков, Г.В. Анализ показателей гемодинамики у студентов с различным уровнем двигательной активности по данным импеданской реографии / Г.В. Усков // Известия Челябинского научного центра УрО РАН. 20019. – № 2. – С. 134-138
7. Усков, К.В. Сравнительный анализ эффективности средств профилактики негативных влияний сниженного уровня двигательной активности на физическую работоспособность человека в эксперименте с 520-суточной изоляцией / К.В. Усков, Е.В. Фомина // Авиакосмическая и экологическая медицина. – 2018. – Т. 52. – № 5. – С. 39-46
8. Федоров, В.Н. Вариабельность мозгового кровообращения у студентов в процессе обучения в университете / В.Н. Федоров, С.В. Гоненко // Международная научно-практическая конференция «Уалихановские чтения – 18». – Кокшетау, 2014. – Т. 1. – С. 364-368
9. Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы 13-летних подростков с разными типами вегетативной нервной системы / Шарпов А.Н., Догадкина С.Б., Рублева Л.В., Кместь К.В., Безобразова В.Н. // Физиология человека. – 2017. – Т. 43. – №2. – С. 31-42

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)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОГРАФИКИ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности формирования визуальной информации с помощью инфографики, которая обеспечивает всестороннее восприятие учебного материала. Уделяется внимание классификации, видам инфографики и их особенностям. Приводится описание этапов её формирования. Делается акцент на способах разработки и, в частности, анализируются функциональные возможности специальных онлайн-конструкторов. Даются рекомендации по использованию онлайн курсов для изучения возможностей разработки инфографики.

Ключевые слова: инфографика, информационная среда, визуально-ориентированная культура, информационные технологии, образовательная инфографика, виды инфографики, классификация инфографики, онлайн-конструктор, онлайн курс.

Annotation. The article discusses the features of the formation of visual information using infographics, which provides a comprehensive perception of educational material. Attention is paid to the classification, types of infographics and their features. The description of the stages of its formation is given. Emphasis is placed on development methods and, in particular, the functionality of special online constructors is analyzed. Recommendations are given on the use of online courses to explore the possibilities of developing infographics.

Key words: infographics, information environment, visually oriented culture, information technology, educational infographics, types of infographics, classification of infographics, online constructor, online course.

Введение. Информационная среда образовательного учреждения в настоящее время претерпела изменения. Что в свою очередь порождает перемены содержания знаний и способов их передачи новым поколениям. Появились новые задачи, в частности, научиться анализировать, понимать и воспроизводить визуальную информацию. Человеку предстоит осуществлять свою профессиональную деятельность и жить в условиях визуальной культуры. Поэтому важно сформировать личность, которая будет подготовлена к решению данных задач.

Изложение основного материала статьи. Большинство педагогов-исследователей считают, что применение информационных технологий на практике должно предусматривать не только включение новых технологий, но и опору на дидактические принципы, в частности, принцип новых задач. Суть этого принципа заключается в том, чтобы в полной мере использовать уникальные возможности информационных технологий, но не перекладывать на них старые задачи. Именно поиск подобных технологий и методов обучения является важнейшим среди всех навыков педагога в современных условиях.

Под термином актуальные технологии понимаются технологии, которые базируются на принципах наглядности и связаны с проблемой визуализации информации. Использование наглядности в образовательном учреждении позволяет не только расширить, но и обогатить чувственный опыт обучающегося, развивает у него такие качества как: наблюдательность, способность к абстрактному мышлению, умению самостоятельно изучать и систематизировать полученные знания.

Такие методы как иллюстрация и демонстрация являются разновидностями наглядности. Они взаимно дополняют воздействие и усиливают его. В тех случаях, когда обучающиеся должны воспринимать процесс или явление в целом применяют демонстрацию, а если нужно осознать сущность какого-либо явления и взаимосвязь между отдельными его компонентами, используется иллюстрация. Показатель эффективности иллюстраций будет напрямую связан с методикой показа.

Наглядные методы используются на всех этапах образовательного процесса. С их помощью обеспечивается всестороннее образное восприятие, и они служат в качестве опоры для формирования правильного мышления.

Рассмотрим подробнее основные подходы в применении технологии инфографики в учебном процессе. Эта технология за рубежом используется очень активно. В отечественных ВУЗах и других образовательных учреждениях эта технология тоже начинает применяться, потому что данные технологии, в частности визуализация, используются в российских средствах массовой информации.

В настоящее время все чаще можно встретить понятие «образовательная инфографика». Под этим термином понимается такой тип инфографики, который призван помочь в усвоении и систематизации большого объема информации по определенной области знаний или предмету [1]. Такой материал предоставляет возможность преподавателям дать обучающимся красочный и живой образ еще пока неизвестного кусочка действительности, расширив в данном направлении чувственный опыт и обогатив их впечатления, сделать тот или иной круг явлений более реальным, точно представленным и конкретным.

Инфографика – это информация, которая представлена в виде совокупности текста, графиков, рисунков, диаграмм [2]. Другими словами это информация, проиллюстрированная иным образом. Присутствие инфографики в преподаваемом материале в условиях широкого использования информационных и коммуникационных технологий существенно увеличивает его качество, уровень наглядности и в целом значимость.

Общеизвестно, что большая часть информации мозг человека воспринимает глазами. То есть более 90% информации об окружающем нас мире имеет визуальный характер. Другие органы чувств носят второстепенный характер [3].

Современный мир базируется на визуально-ориентированной культуре и в этом кроется успех инфографики. Обычные же изображения на данный момент имеют низкую вариативность к выбору последовательной цепочки восприятия фрагментов. По этой причине у современной инфографики наблюдается многослойный характер, способный, в частности, превратить потребителя в соавтора и тем самым создать новую информацию.

Инфографика имеет несколько видов и у каждого вида есть свои особенности [3]. Рассмотрим некоторые из них:

- Статичная инфографика – это информация, отражающая зависимости, связи, цифры, факты в виде простейших графиков. Её цель – преобразование первичной информации к визуальному отображению связей, а также зависимостей между данными. Ярким примером является зависимость состояния здоровья человека от переизбытка и потребления витаминов.

- Инфографика последовательности действий или какого-либо процесса, представляется в виде графических схем.

Таким образом, можно показать какие-либо инструкции, хронологические карты и прочее.

– Инфографика-инструкция – это объяснение принципов устройства чего-либо или отражение событийного ряда. К примеру, должностные инструкции сотрудников можно показать в виде схем, отражая, как должен вести себя сотрудник в той или иной ситуации.

– Динамичная инфографика – иллюстрирует динамику развития чего-либо. Примером может служить анализ количества рабочих на разных этапах строительства. Также ярким примером можно рассмотреть вариант представления информации об инвестициях в проект на разных этапах его реализации.

– Видео-инфографика – этот тип инфографики является относительно новым, но он очень широко востребован. Например, требуется представить товар, чтобы привлечь клиента. С этой целью можно в рекламном ролике вместо закадровых слов показать данные, что позволит намного лучше воспринимать информацию. При этом инфографика ценна, как письменным, так и знаковым изображением фактов, которые сопровождают видеоряд.

– Инфографика для презентаций – это также очень востребованный формат, который используют на деловых показах, представлении бизнес-проектов и пр.. Презентации в виде текстов и картинок сейчас уже устарели. Современные компании, которые хотят быть популярными, выбирают именно инфографику в качестве инструмента для достижения целей.

Инфографика имеет различные подходы классификации. Так, например, в зависимости от источника инфографику можно классифицировать следующим образом:

– Аналитическая – это графика, созданная на основе аналитических материалов, например экономическая инфографика, формируемая на основе экономических показателей.

– Новостная – графика, которая оперативно создается под конкретный новостной материал.

– Реконструкция – инфографика, созданная по данным того или иного события, которая воссоздает всю его динамику в хронологическом порядке.

Инфографика формируется пошагово. При этом она проходит следующие этапы:

1. набросок (черновик). Разработчик использует исходные данные и формирует на их базе черновик (ряд набросков), выделяя блок-схему и создавая тем самым общую концепцию, на основе которой будет реализовываться идея. При этом нужно учесть: особенности представления данных, блоки раскрывающие смысл материала и возможности графической оболочки.

2. Цветовая палитра. Крайне важным шагом является выбор цветовой гаммы, поскольку от правильного определения красок будет зависеть, как будет восприниматься материал и насколько он будет запоминаемым. Ограничений в выборе нет. Это может быть как радуга цветов, так и монохромные решения. Однако важно, чтобы палитра максимально передавала суть информации, вызвала правильные ассоциации. Доказано, что определенные тона вызывают у людей конкретные ассоциации, действуют на подсознательном психологическом уровне. Необходимо посредством красок создать ту атмосферу, которая не будет противоречить естественной логике вещей.

3. Графическая оболочка и визуальные компоненты. Дизайнерскую составляющую инфографики разделяют на две категории: тематическая и референтная. Первая категория обеспечивает максимально точное восприятие инфографики. Вторая же формирует лишь намеки на факты, направляя на самостоятельное размышление. Тематическая инфографика помогает пользователю быстро и недвусмысленно понять факты или данные. Намекающие элементы – это могут быть ссылки, связи или указатели пр., что может сформировать у пользователя определенные догадки тем самым заставить мыслить. Именно правильная комбинация двух категорий графики рождает настоящие дизайнерские и информационные шедевры.

4. Информация и наполнение. Этот этап связан с практической визуализацией информации в соответствии с проектом. Инфографика представляет собой графическое изображение, родившееся в результате исследования журналистского характера и дизайнерского творческого процесса. При этом отдельным фактам будет присваиваться индивидуальный блок, который будет совмещаться с другими посредством указателей. Можно существенно повысить информативность видеографики, если учесть предпочтения и особенности целевой аудитории. К примеру, восприятие взрослых и детей различается и поэтому, если нужно донести одинаковую информацию до взрослых и детей, реализация графики должна быть разной.

5. Акценты. Важно позаботиться о правильности расстановки акцентов. К примеру, для объекта с максимальным или наоборот с минимальным статистическим значением можно предусмотреть выделение рамки различными цветами. А дополнительно можно расставить акценты на схемах, в тех точках, на которые следует обратить внимание. За счет расстановки акцентов можно повысить качество восприятия информации. Для участков, на которых сделан акцент, можно создать ссылки, что позволит осуществить быстрый переход к нужной части публикации. Подчеркнуть важные элементы можно и посредством различных объектов (встроенные блоки, таблицы, списки) [4].

В настоящее время в интернете можно найти множество готовых примеров инфографики практически на любую тему. Однако можно быстро создать и собственную инфографику, редактируя готовые шаблоны в формате PSD, представленные так же в сети интернет. В таких заготовках необходимо лишь убрать ненужные элементы, поменять их местами, отредактировать цветовую палитру и текст, изменить другие параметры.

Однако наиболее простым и быстрым способом создания собственной новой инфографики является использование онлайн-конструкторов. Но они имеют один недостаток – их использование является платным (условно-платным).

Рассмотрим основные сервисы и программы [3], используемые для создания инфографики.

– [Ease.ly](#) – это сайт, на котором можно сделать неплохую инфографику. Задача может быть решена буквально с чистого листа или с использованием готовых шаблонов. Программа довольно простая и понятная. Схемы, созданные с помощью данного сервиса, отличаются наглядностью и яркостью, что также является достоинством.

– [Infogr.am](#) представляет собой серьезный инструмент для создания графиков, схем, карт, поддерживающий использование видео и фото, благодаря чему есть возможность разработки интерактивной инфографики. Данный сервис будет оптимальным решением для создания презентаций и отчетов. Для создания простых картинок он слишком сложный. Инструментарий [Infogr.am](#) подходит для медиаблогов и серьезных образовательных проектов.

– [Visual.ly](#). Это еще более продвинутый сервис, который, к сожалению, не имеет руссифицированной версии. Есть несколько бесплатных и простых инструментов. Также есть и более сложный инструментальный вроде диаграмм Венна, визуализации использования хэш-тегов и т.п. К примеру, маркетологи оценят инфографические отчеты [GoogleAnalytics](#), выполненные в данном ресурсе. Является профессиональным инструментом, который наиболее подходит для крупных компаний, готовых инвестировать в визуализацию контента.

– [Dipity](#). Представляет собой сервис, позволяющий создавать, настраивать и публиковать инфографику. При этом есть возможность использовать сторонние ресурсы. С помощью [Dipity](#) можно сделать интерактивную инфографику с элементами хроники. Сервис поддерживает загрузку фото, схем, аудиозаписей, видеороликов, ссылок на интернет-

страницы, сведения геолокации и пр.

– Venngage. Предназначен для создания и публикации инфографики. Набор функциональных возможностей и инструментов простой, но вполне достаточный. Включает набор готовых схем, темы для оформления, отдельных фонов, графику, анимации, картинки и пр.

– Piktochart.com. Данный сервис представляет собой полнофункциональный вариант. Среди преимуществ: наличие большого количества образцов графиков, технология Drag-and-drop, возможность изменения дизайна, наложения фона. Продукт является платным, но многие инструменты доступны и бесплатно. Сервис позволяет создать красивую инфографику буквально за час.

Таким образом, на рынке программного обеспечения на сегодняшний день представлено множество сервисов, посредством которых создается инфографика. Пользователь может выбрать оптимальный вариант в зависимости от целей, поставленных задач, возможностей, опыта и удобства.

Особенности разработки инфографики можно изучить как самостоятельно, так и с помощью онлайн курсов, размещенных на различных платформах. Задача отобрать онлайн курсы по теме инфографики не является тривиальной, поскольку не существует единого места, где размещены курсы, они все находятся на разных площадках. В связи с популярностью онлайн курсов, стали появляться первые сайты агрегаторы, но базы данных у таких агрегаторов недостаточно полные. Для поиска подобного онлайн курса был выполнен анализ наиболее популярных платформ: Интуит, Stepik, Открытое образование, TeachPro, Лекторий, Skillbox, Универсариум и Лекторнум.

Для сравнения были отобраны только те курсы, информация о содержании которых есть в открытом доступе, и которые, на наш взгляд, наиболее качественны с точки зрения контента. Сравнительный анализ курсов представлен в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительный анализ курсов аналогичной направленности

№	Критерии	Курс «Инфографика» от Нетологии	Курс «Инфографика» от Высшей школы «Среда обучения»	Курс «Визуализация данных и дизайн инфографики» Авторский курс Павла Лебедева
1	Цена	39 900 рублей	3 000 рублей	бесплатный
2	Длительность	1 месяц	280 часов (7 вебинаров по 40 минут)	10 часов
3	Наличие русского языка	есть	есть	есть
4	Для кого подходит курс	графическим и веб-дизайнерам; предпринимателям; маркетологам; менеджерам	начинающим дизайнерам; маркетологам	Графическим и веб-дизайнерам; маркетологам
5	Возможности после прохождения курса	создавать статичную и интерактивную инфографику; пользоваться комплексными навыками визуализации информации; создавать анимированную инфографику	создавать качественную и функциональную инфографику; использование инфографики в цифровых продуктах; дизайн инфографики в интерьере	создавать красивую и доступную инфографику; яркую визуализацию данных
6	Наличие документа о прохождении курса	удостоверение о повышении квалификации	сертификат	отсутствует
7	Форма обучения	онлайн	самостоятельное обучение	онлайн

Курс «Инфографика» от Нетологии.

Достоинства курса: Авторы курса – ведущие практики в своей отрасли. Курс дает исчерпывающие знания по теме, за счет своего объема.

Ориентированность на практику, знакомство сразу с несколькими сервисами для создания инфографики. В курсе большое количество зачетных единиц, присутствует дипломная работа.

Недостатки курса: Высокая стоимость – недоступная для большинства. Перегруженность курса для такой узкой тематики.

Несмотря на высокую стоимость курса, по его завершению вы получаете документ установленного образца, а не государственного. Затянутость лекций, и в целом большое количество «воды».

Вывод: у курса очень ограниченная целевая аудитория ввиду высокой цены и продолжительности. Он хорошо структурирован, информация доносится легко, после прохождения можно получить уверенные знания по теме инфографики.

Курс «Инфографика» от Высшей школы «Среда обучения».

Достоинства курса: Небольшая цена является важным достоинством по сравнению с другими курсами. Курс небольшой по объему, но в тоже время очень емкий, представлена только наиболее важная информация. В курсе содержит как теорию, так и практику. Хорошо продуманы домашние задания и система оценивания.

Недостатки курса: Курс короткий.

Вывод: Данный курс отличается небольшим объемом, интересная подача информации, а также большое количество разнообразных заданий. Одно из главных достоинств – низкий порог вхождения. Курс подойдет даже тем людям, которые раньше совсем не занимались инфографикой.

Курс по инфографике «Визуализация данных и дизайн инфографики».

Достоинства курса: Преподаватель – специалист международного класса, работавший со многими крупными компаниями. Много общей полезной информации по теории.

Недостатки курса: Отсутствие удостоверения или сертификата о прохождении курса.

Вывод: Большой опыт работы в сфере дизайна и визуализации данных автора, объяснение материала на качественных примерах дает возможность за незначительный промежуток времени освоить технологию инфографики и визуализации данных. Курс подойдет для тех кто нацелен на получение навыков по разработке инфографики за короткий срок и не заинтересован в получении итогового документа о прохождении курса.

На основе полученных данных, можно сделать вывод о том, что большей частью подобные курсы платные, все они являются закрытыми. Помимо этого, все эти курсы предназначены для людей, работающих в маркетинге, дизайне, исключение составляет авторский курс Лебедева П.. Однако стоит заметить, что все курсы имеют хорошую структуру и содержание, а поэтому могут быть полезны при изучении инфографики для широкой аудитории.

Выводы. Наглядные методы используются на всех этапах образовательного процесса. С их помощью обеспечивается всестороннее образное восприятие, и они служат в качестве опоры для формирования правильного мышления. Особую значимость при этом имеет визуальная информация. Одним из способов визуализации информации является создание инфографики, которую можно создавать в ручную, но проще это делать с помощью специальных онлайн-конструкторов. Анализ сервисов и программных средств, используемых для создания инфографики, показал свои преимущества в зависимости от поставленных задач. С их помощью можно создать качественную инфографику, выбирая необходимые элементы и встраивая их в общую концепцию, что, в свою очередь, существенно облегчает работу, делает ее удобной, простой, позволяя сэкономить время и получить качественный предсказуемый результат.

Литература:

1. Ермолаева, Ж.Е. Инфографика как способ визуализации учебной информации / Ж.Е. Ермолаева, О.В. Лапухова, И.Н. Герасимова // Концепт. – 2014. – №11 (ноябрь). – URL: (<http://e-koncept.ru/2014/14302.htm>) (дата обращения: 15.02.2023).
2. Черняк, Л. Инфографика: от истоков к современности / Л. Черняк // Открытые системы. СУБД: электрон. журн. – 2013. – № 5. – URL: <http://www.osp.ru/> (дата обращения: 15.02.2023).
3. Лаптев, В.В. Инфографика: основные понятия и определения / В.В. Лаптев // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. – 2013. – № 184. – С. 180-187. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21278842> (дата обращения: 16.02.2023).
4. Останина, А.И. Инфографика как средство визуальной коммуникации / А.И. Останина, И.С. Попова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Технические науки: сб. ст. по мат. XX междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 5(20). – URL: ([http://sibac.info/archive/technic/5\(20\).pdf](http://sibac.info/archive/technic/5(20).pdf)) (дата обращения: 18.02.2023).

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Тамбиева София Исмаиловна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

старший преподаватель кафедры иностранных языков Салагагарова Аделина Асхатовна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

ИГРА КАК МЕТОД СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ К АКТИВНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье рассматривается роль игры, как метода стимулирования учащихся к активности на занятиях английского языка. Тема актуальна. Существует много всевозможных методов стимулировать учащихся к энергичности. Но самыми действенными являются игра, креативность и любознательность. Целью работы является рассмотрение игры, как метода стимулирования учащихся к активности на занятиях английского языка. Практическая значимость: проведен анализ игры, как метода повышения мотивации, стимулирования детей к любознательности, активному изучению английского языка. Игры формируют способность работать совместно, состязаться, не проявляя агрессии, уметь проигрывать, брать на себя ответственность.

Ключевые слова: метод, игра, английский язык, мотивация, стимулирование, креативность, любознательность, энергичность.

Annotation. This article discusses the role of the game as a method of encouraging students to be active at the English classes. The topic is relevant. There are many different ways to encourage students to be energetic. But the most effective are the game, creativity and curiosity. The aim of the work is to consider the game as a method of stimulating students to be active in English classes. Practical significance: the game was analyzed as a method of increasing motivation, stimulating children to curiosity, active learning of the English language. Games form the ability to work together, to compete without showing aggression, to be able to lose, to take responsibility.

Key words: method, game, English, motivation, stimulation, creativity, curiosity, energy.

Введение. Постигать английский язык нелегко. Большинство учащихся, приступающих к изучению в образовательном заведении английского языка, думают, что это смешно и увлекательно. Но через некоторое время им становится ясно, что это тяжелый труд, и вскоре он делается одним из плохих дисциплин. Главным основанием для этого является сложность грамматики. Обычные методы пояснения и тренировки не дают требуемого итога. Обучение становится результативнее, если все дети энергично втянуты в процесс. Для этого используются всевозможные игры [1].

Теоретической значимостью исследования является уместность разбора эффективности игры, как метода стимулирования учащихся к активности на занятиях английского языка.

Задача, поставленная в статье: разработать методику использования игры на занятиях по английскому языку, как метода поднятия мотивации учащихся, стимулирования к активности.

Главным значением игр является то, что все дети заняты делом одновременно.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день игры являются обязательной частью преподавания английского языка. Один человек, следивший за детьми, которые проходили грамматику в игровой форме, сказал: *It isnt silly at all*. Тем самым он выражал удивление, что игра может быть развлекательной и обучающей одновременно. Правильно подобранные игры оказывают содействие усилению языковой практики. Их можно применять в начале или в завершении занятия для стимуляции, снижения напряжения после проверочной работы, для разнообразия работы на занятии. Большое значение имеет то, чтобы игровая деятельность доставляла удовольствие, содействовала закреплению языковых навыков [2].

Особый смысл имеют игры, знакомые учащимся из их житейского опыта на родном языке.

Использование игр является действенным методом заучивания языковых единиц.

Обычно учащимся нравятся игры, обладающие элементом веселья, потому что оно прибавляет воодушевление игре. Игры, зависящие от умений учащихся, делаются неинтересными, так как побеждают одни и те же способные дети. Энтузиазм большей части игроков пропадает.

Игры с элементом веселья – это игры на разгадывание, игры с кубиками и картами. Большая часть игр носят соревновательный характер. Одержав победу может один ученик или группа. Применение командных и групповых игр помогает понизить возмущение состязания на одного ученика [3].

Не забывая о главных принципах – веселье и знание, соревнование и партнерство, внезапность, которые являются центром всех игр, – опытный педагог может задание из книги превратить в интересную, познавательную игру.

Использование всевозможных игр помогает мотивировать детей изучать английский язык, образует ситуации для успешного прохождения языка. И дети, которые с охотой принимают участие в играх, непременно пожелают усовершенствовать свои знания по английскому языку [4].

Планируя занятия, педагогу надо думать не только о том, чтобы дети выучили новую лексику, грамматическое правило, но и стараться использовать все потенциалы для формирования индивидуальности любого ученика. Для стимулирования увлечения своей дисциплиной, надо знать методы работы для того, чтобы заинтересовать учащихся. Любой педагог английского языка регулярно должен находить способы увеличения качества и результативности преподавания английского языка. Мы полагаем, что основной задачей педагога является нахождение и использование методов для повышения интереса к овладению английским языком.

Относительно взаимоотношений преподавателя и детей, а также их активности, надо отметить, что играют они вместе, но при этом имеют возможность внедрить свои собственные идеи. Учитель дает и принимает идеи; он товарищ по играм, способный исполнять несколько ролей. Он не заставляет детей играть, а играет с детьми. Это одна из самых важных ролей. Решения детей подсказываются их фантазией, окрашиваются их активностью, а педагог и дети вместе достраивают работу до завершения. В этом естественном осознании, в этой непредубежденной работе есть много опыта, испытаний и радости движения и реализации [5].

При помощи игр дети становятся креативными личностями, учатся созидательно относиться ко всякой деятельности. Созидательно относиться к деятельности – следовательно осуществлять его качественно, на более значительном уровне. Креативность – это стабильное улучшение своих знаний и успех во всякой работе.

От игр учащиеся и педагоги обретают радость созидания. Без веселья, без креативности наша жизнь тосклива и монотонна. Креативная личность постоянно чем-то увлечен. От его созидательных потенциалов зависит его злободневное бытие [6].

Заметить особенное в заурядном может и педагог, и учащийся. Созидательность заложена в ребенке с самого появления на свет. Ему нравится фантазировать, изобретать, сочинять, описывать, перевоплощаться. Детская креативность скоро пропадает, если окружающие не обращают на него внимания. Общие созидательные игры сближают взрослых и детей. В этом заключается один из основных способов действенного развития ребенка.

Ребенок во время игр постоянно старается продвигаться вперед, а не встать. В играх дети используют три принципа: свое подсознание, свой интеллект, свое воображение, которые "действуют" одновременно.

В медицине и психологии существует понятие – игротерапия. При помощи игры можно диагностировать, распознать недуг ребенка. Игру можно ободрить и одобрить ребенка. Игра помогает исправлять, совершенствовать, формировать в детях существенные психологические качества [7].

И педагоги, и наставники, и родители должны знать, что точно также, как взрослая личность должна трудиться, ребенок должен играть.

Игра неизменно помогает решить проблему – что делать, что сказать, как победить. Намерение разрешить данные проблемы ускоряет интеллектуальную работу играющих.

А если учащийся будет мыслить на английском языке? Безусловно, здесь скрываются богатые обучающие потенциалы. Но учащиеся об этом не думают. Они воспринимают игру как интересную деятельность. В игре все одинаково. Она несложна даже для отстающих детей. Ощущение равноправия, дух воодушевления и веселья, чувство несложности поручений – всё это позволяет детям побороть застенчивость, препятствующую без затруднений применять в коммуникации термины незнакомого языка и с пользой воздействует на итоги обучения. Незаметно постигается языковой материал, а наряду с этим появляется ощущение довольства – оказывается, я могу общаться наряду с остальными [8].

Игры помогают осуществлять такие методические задачи:

- формирование психологической готовности детей к коммуникации;
- снабжение непринужденной надобности неоднократного воспроизведения ими лексического материала;
- натаскивание детей в предпочтении необходимой речевой версии.

Место игр на занятии и время, отведенное игре, зависят от нескольких факторов подготовки детей, проходимой темы, целей и ситуаций на занятии и так далее. Например, если игра применяется в виде тренировочного упражнения при первичном закреплении, то она может продолжаться 20-25 минут занятия. Затем та же самая игра может проводиться воспроизведением уже изученного материала. Одна и та же игра может быть применена на всевозможных этапах занятия [9].

Надо не забывать, что при всей привлекательности и результативности игр надо иметь чувство меры. В противном случае они надоедят детям и утратят новизну экспансивного влияния.

Игры можно подразделить на такие группы:

- лексические игры;
- грамматические игры;
- акустические игры;
- орфографические игры;
- созидательные игры.

В ходе игры детей не надо прерывать, поскольку это расстраивает дух коммуникации. В. Риверс пишет об этом: "Очень часто в обществе люди предпочитают молчать, если знают, что их речь вызовет отрицательную реакцию со стороны собеседника. Подобно этому ученик, каждую ошибку которого исправляет учитель, не только теряет основную мысль высказывания, но и желание продолжить беседу" [10, С. 306].

Корректирование надо делать осторожно, не прерывая речи детей, или совершать это при завершении занятия. Отдельные погрешности педагог может пренебрегать, чтобы не угнетать коммуникативную инициативность детей.

Играми лучше всего заниматься в середине или в итоговой части занятия, для того, чтобы расслабить учащихся. Немаловажно, чтобы действие с играми доставляло позитивные чувства и пользу, и наряду с этим, являлось эффективным

стимулом в обстановке, когда увлечение или мотивация учащихся к постижению английского языка начинает пропадать [11].

Выводы. В статье были проанализированы различные мнения отечественных и зарубежных языковедов о вопросе исследования игры, как методе стимулирования детей к активности на уроках английского языка. В общем, разобранную методику можно использовать не только на занятиях в школе, но и на практических занятиях в высших учебных заведениях, в работе психологов.

Применение игр на занятиях английского языка помогает преподавателю полнее выявить личностную возможность всякого ребенка, его основательные личные качества (трудолюбие, инициативность, независимость, энергичность, умение трудиться в коллективе и т.д.), сберечь и упрочить учебную мотивацию [12].

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема основных принципов обучения английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 23. – С. 4-6
2. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 4-5
3. Кипкеева, З.К. Как мотивировать ребенка изучать английский язык / З.К. Кипкеева, Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. – Орехово-Зуево: 2022. – С. 325-327
4. Лепشوкова, Е.А. Фразеологические единицы и история их развития / Е.А. Лепشوкова // Образование. Наука. Инновации. – Ростов на Дону: Южное измерение, 2013. – № 6 (32). – С. 133-137
5. Лепشوкова, Е.А. Структура английских предложений в диалоговой речи / Е.А. Лепشوкова, А. Хотджыева // В сборнике: Современные технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XII Международной научно-практической конференции. В 2-х частях. Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 248-250
6. Лепشوкова, Е.А. Методы исследования роли музыки в изучении иностранного языка / Е.А. Лепشوкова, С.Я. Карасова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 198-200
7. Лепشوкова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепشوкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123
8. Лепشوкова, Е.А. Специфика грамматического значения английского артикля / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2020. – С. 132-136
9. Лепشوкова, Е.А. Роль чтения в обучении иностранному языку / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XI Международной научно-практической конференции. – 2017. – С. 135-139
10. Тоторкулова, К.А. Методы формирования элементов учебной деятельности у старших дошкольников / К.А. Тоторкулова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 305-307
11. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации / К.А. Тоторкулова // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. – Владикавказ, 2012.
12. Тоторкулова, К.А. Проблемы подготовки педагогов к осуществлению гражданского воспитания школьников средствами национальных традиций / К.А. Тоторкулова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-5. – С. 336-342

Педагогика

УДК 378

**кандидат физико-математических наук, старший преподаватель
кафедры математического анализа Тебуева Фатима Хасановна**

Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);

старший преподаватель кафедры математического анализа Эльканова Аминат Сайдахматовна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск);

аспирант 1-года обучения Батчаев Адурхай Анзорвич

Карачаево-Черкесский государственный университет имени Умара Джашуевича Алиева (г. Карачаевск)

КОМПЛЕКСНЫЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. 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. Занятия с применением цифровых технологий дают возможность сделать их более увлекательными, взвешенными, подвижными. Применяется почти весь учебный материал. Все это уже заранее приготовлено и находится на электронной флешке. В данной статье мы поставили цель рассмотреть информационно-цифровые технологии в курсе математики, соответствующие комплексному и интегрированному математическому образованию.

Ключевые слова: математика, исследование, метод, обучение, согласованность, комплексное образование, интегрированное образование.

Annotation. 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. Classes with the use of digital technologies make it possible to make them more exciting, balanced and mobile. Almost all the teaching material is used. All this is already prepared in advance and is on an electronic flash drive. In this article, we set a goal to consider information and digital technologies in the course of mathematics, corresponding to a comprehensive and integrated mathematical education.

Key words: mathematics, research, method, teaching, consistency, comprehensive education, integrated education.

Введение. В исследованиях по математическому образованию имеется мало информации о том, что учитель может ожидать от учащихся при использовании обучения, основанного на запросах цифровых технологий. Еще меньше известно о том, как распознавать и использовать на месте, когда в сознании учащихся активизируется не та математическая область, которая находится в центре внимания. Тем не менее, в тестах, в повседневной жизни и на рынке труда часто приходится сталкиваться с проблемами, требующими взаимосвязанного математического мышления. Хотя одним из уникальных

преимуществом комплексного математического образования является согласованность между различными сферами, а комплексное математическое образование практикуется уже более полувека [1].

Занятия с применением цифровых технологий особенно актуальны в школе.

Цель работы – рассмотрение исследования потенциала применения информационно-цифровых методов преподавания математики в школе.

Для выполнения этой цели, мы поставили задачи:

– дать характеристику информационно-цифровых возможностей;

– рассмотреть методические советы по применению информационно-цифровых возможностей на занятиях математики в школе.

Объект изучения: способ обучения математике в школе с применением информационно-цифровых возможностей преподавания.

Предмет изучения: приемы и методы применения информационно-цифровых возможностей в преподавании математики. В ходе исследования рассмотрены теоретические принципы и методические способы применения информационно-цифровых возможностей при преподавании математики. 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 [2].

Изложение основного материала статьи. Сегодня процессу преподавания необходимо непрерывное улучшение из-за постоянного изменения предпочтений и общественных ценностей: научно-техническое развитие все больше воспринимается как возможность получения такой величины производства, которая больше всего подходит неизменно растущим нуждам индивидуума, формированию внутренней состоятельности личности. Планирование и введение действенных методов обучения рекомендовано во всевозможных сферах научного знания и изучена многими педагогами и психологами. Рассмотрение теории и практики обучения математике дает возможность утверждать, что невзирая на значительное внимание к данной проблеме, вопрос остается мало изученным.

В ходе преподавания математики воспроизведению пройденных тем уделяется большое внимание. Правильно построенное воспроизведение содействует умственному формированию детей, получению ими крепких знаний. Без сохранения полученных знаний, без умения использовать изученный материал в нужное время – исследование новой темы всегда встречается с трудностями [3].

Хотя существует множество исследовательских работ и программ, которые продвигают и призывают к обучению на основе запросов в школах, его влияние на повседневные занятия в классе остается ограниченным. Одна из причин этого явления может заключаться в том, что учителя опасаются того, что может произойти со стороны их учеников в классе, когда они перестанут их контролировать. В этой статье мы хотели бы пролить больше света на этот вопрос. Сначала мы кратко резюмируем, что показывают исследования в области математического образования в отношении обучения на основе запросов компьютерных технологий и некоторых их ветвей, уделяя комплексному математическому образованию.

Согласно идеям, принятым в традиционном образовательном процессе, успешно используются технические средства обучения. Это магнитофоны, видеоманитофоны, кинопроекторы, проекторы слайдов, кодоскопы, компьютеры. Технические средства обучения являются частью учебных инструментов, которые содержат лабораторное оборудование (приборы, микроскопы, химическая посуда и ученические столы т.д.) [4].

Следует отметить, что в удаленном обучении средства обучения употребляются при помощи средств последних информационных методов. В итоге рассмотрения литературы и исследования практической работы удаленного обучения было обнаружено, что в образовательном процессе дистанционное обучение стало широко распространенным вследствие 76 25 50 общего применения вышеуказанных инструментов. В большинстве случаев на определенное время обучающемуся выдается набор учебно-методических средств («кейс») [5].

Одной из особенностей комплексного математического образования является то, что уделяется особое внимание взаимосвязям математических областей и рассматривается математика и преподавание математики через интеграцию. Этот уникальный взгляд представлен далее в основном в свете запросов компьютерных технологий на примере обучения теории вероятностей.

Основными методами математического исследования являются: наблюдение и опыт, сопоставление, разбор и анализ, специализация, отвлечение и конкретизация [6].

Атмосфера школы в общем соответствует методам использования компьютерных технологий при обучении математике.

Относительно взаимоотношений преподавателя и детей, а также их активности, отмечается, что математикой они занимаются вместе, но при этом имеют возможность внедрить свои особенные идеи. Учитель дает и берет идеи; он товарищ по играм, способный исполнять несколько ролей. Воспитатель не заставляет детей играть, а играет с детьми. Это одна из самых важных ролей. Решения детей подсказываются их фантазией, окрашиваются их активностью, а педагог и дети вместе достраивают работу до завершения. В этом естественном осознании, в этой непредубежденной работе есть много опыта, испытаний и радости движения и реализации.

Таким образом, школа соответствует требованиям цифровых технологий по своим основным идеям, а не только на уроках математики. Описание настроя школы, взятое с веб-сайта школы, включает почти все пункты уточненного определения компьютерных технологий. В то же время требует от преподавателя участия в процессе обучения в роли помощника.

Большинство школ во всем мире не свободны от внешних измерений и требований. Было бы довольно легко отказаться от контроля и содержания, учитывая отсутствие требований к результату. Преподаватель регулярно применяет в своей практике методологию цифровых технологий [7].

Чтобы учитель мог правильно применять методы компьютерных технологий, требуется определенная практика. О том, какие правильные и неправильные рассуждения и решения обдумывают дети, можно по-настоящему узнать стороннему наблюдателю только в том случае, если в классе уже сложилась культура, в которой дети могут свободно делиться идеями, независимо от того, правильные они или неправильные. Поэтому нужен опытный преподаватель, чтобы выяснить, какие инстинктивные связи между математическими областями возникают в мышлении детей [8].

В основе дифференцированных математических инструкций – помимо использования основанных на исследованиях знаний – лежит рассмотрение детского мышления. В результате эти выводы могут позже послужить основой для исследования инструкций учителей.

Методы обучения – это взаимосвязанные пути целенаправленной работы преподавателя и детей. Методами обучения называется параллельное изменение путей согласованности преподавателя и детей, нацеленное на достижение установленной педагогической цели.

Сейчас имеются всевозможные подходы к современной теории методов обучения. Классификация методов обучения проводится по различным основаниям: по типу познавательной работы; по частям деятельности; по дидактическим целям:

- методы приобретения свежих знаний;
- методы фиксирования знаний;
- методы контроля [9].

Все виды классификаций анализируются в педагогическом аспекте, дисциплинарный контент математики с использованием цифровых технологий учитывается здесь в неполной мере.

Предпочтение методов обучения – дело креативное. Методы обучения нельзя расчленивать, объединять или анализировать отдельно. Наряду с этим, один и тот же метод преподавания может стать эффективным или неэффективным из-за обстоятельств использования. Нужен комплексный подход в использовании методов обучения, их эластичность и динамичность. Педагогическая систематизация методов обучения состоит из методов преподавания и методов исследования [10].

Методы преподавания состоят из орудий и способов, методов сообщения, управления и проверки познавательной деятельности детей. Важнейшими методами математического изучения являются:

- просмотр и эксперимент;
- сопоставление;
- рассмотрение и разбор;
- конкретность и специализация;
- отвлечение и абстрагирование.

Сегодняшними методами преподавания математики являются:

- проблемный (перспективный) метод;
- лабораторный метод;
- метод программированного обучения... [11].

Выводы. Одной из фундаментальных научных задач современности является разработка общей теории знания, среди основных вопросов которой ученые выделяют виды знаний, структуру (способ) репрезентации различных видов знаний, концептуальную организацию и использование знаний в процессе обучения [12].

В итоге проведенного исследования можно предложить некоторые методические рекомендации:

- для улучшения преподавания математики рациональна дальнейшая разработка свежих методик применения необычных задач;
- регулярно применять на занятиях задачи, помогающие формировать у школьников любознательность и самостоятельность.

Способность учителя заинтересовать, развивать любознательность детей на занятиях состоит в мастерстве сделать свое преподавание интенсивным, наполненным, глубоким, увлекательным, а методы педагогической работы разнообразными, творческими, созидательными, плодотворными [13].

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 4-5
2. Абайханова, Д.С. Проблема основных принципов обучения английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепشوкова. – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 23. – С. 4-6
3. Жалина, А.Г. Учимся учить / А.Г. Жалина // Вестник ОмГАУ. – Омск, 2004. – № 1. – С. 33-34
4. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42
5. Лепشوкова, Е.А. Методы исследования роли музыки в изучении иностранного языка / Е.А. Лепشوкова, С.Я. Карасова. – Ялта: Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 198-200
6. Лепشوкова, Е.А. Сопоставительные методологии обучения иностранным языкам / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2022. – С. 166-170
7. Лепشوкова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепشوкова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123
8. Лепشوкова, Е.А. Специфика грамматического значения английского артикля / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2020. – С. 132-136
9. Лепشوкова, Е.А. Фразеологические сращения и фразеологические единства как эквиваленты слов / Е.А. Лепشوкова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания (XVI Кирилло-Мефодиевские чтения). Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Карачаево-Черкесский государственный университет им. У.Д. Алиева. – Карачаевск, 2020. – С. 76-81
10. Тоторкулова, К.А. Приоритеты современного образования / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск, 2022. – С. 217-220
11. Тоторкулова, К.А. Компьютеры в образовании / К.А. Тоторкулова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Международный сборник научных статей. – Карачаевск, 2019. – С. 231-234
12. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации / К.А. Тоторкулова // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. – Владикавказ, 2012.
13. Тоторкулова, К.А. Подготовка педагогов к гражданскому воспитанию учащихся средствами национальных традиций в системе повышения квалификации / К.А. Тоторкулова // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова. – Владикавказ, 2012.

УДК 371.398

кандидат педагогических наук, доцент Терещенко Наталья Александровна

Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Щиповскова Инна Владимировна

Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону);

магистрант Ламонова Татьяна Сергеевна

Академия архитектуры и искусств Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Южный федеральный университет» (г. Ростов-на-Дону)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ НАРОДНОЙ КУКЛЫ

Аннотация. В статье обозначена проблема комплексного подхода творческих способностей младших школьников в процессе работы с народной куклой. Решение проблемы видится в разработке педагогических условий, максимально способствующих комплексному развитию творческих способностей детей. Авторы рассматривают современные подходы, методы, средства и технологии развития творческих способностей в процессе работы младших школьников с народной куклой. Делают вывод, что необходимо выявить дополнительные педагогические условия, позволяющие развивать у детей наиболее актуальные способности: воображение, интуицию, эмоционально-чувственное сопереживание, вербальную активность и творческую инициативу в работе с инновационными технологиями. Применяя мультипликацию как инновационный метод в процессе работы с народной куклой, у детей развивается познавательная сфера и повышается эффективность образования в целом. Многочисленные отечественные исследования, в основном в области применения комплексного обучения, направлены на изучение влияния анимации, на эффективность обучения детей в школе. Является важным связь декоративной работы с другими видами искусства, в том числе и мультипликацией. В связи с нововведениями, в образовательный процесс появилась необходимость включить игровой компонент в образовательную систему. Основной формой детской игровой анимацией является мультипликация, а итоговым продуктом – мультипликационный фильм с участием народной куклы. Авторы выдвигают предположение о том, что применение мультипликации в работе учащихся с народной куклой, как синтеза искусства и технологий, позволит педагогу развивать полный и наиболее востребованный набор творческих способностей.

Ключевые слова: мультипликация, комплексный подход, педагогические условия, творческие способности, народная кукла, инновационный подход, младшие школьники.

Annotation. The article identifies the problem of an integrated approach to the creative abilities of younger schoolchildren in the process of working with a folk doll. The solution to the problem is seen in the development of pedagogical conditions that maximize the comprehensive development of children's creative abilities. The authors consider modern approaches, methods, means and technologies for the development of creative abilities in the process of work of younger schoolchildren with a folk doll. It is concluded that it is necessary to identify additional pedagogical conditions that allow children to develop the most relevant abilities: imagination, intuition, emotional and sensual empathy, verbal activity and creative initiative in working with innovative technologies. Using animation as an innovative method in the process of working with a folk doll, children develop a cognitive sphere and increase the effectiveness of education in general. Numerous domestic studies, mainly in the field of integrated learning, are aimed at studying the impact of animation on the effectiveness of teaching children at school. It is important to link decorative work with other types of art, including animation. Due to the innovations in the educational process, it became necessary to include a game component in the educational system. The main form of children's game animation is animation, and the final product is an animated film with the participation of a folk doll. The authors suggest that the use of animation in the work of students with a folk doll, as a synthesis of art and technology, will allow the teacher to develop a full and most in-demand set of creative abilities.

Key words: animation, integrated approach, pedagogical conditions, creativity, folk doll, innovative approach, junior schoolchildren.

Введение. На сегодняшний день технологии мультипликации позволяют воспроизводить игру воображения с неодушевленными предметами, данный подход широко применяется в системе дополнительного образования. Мультипликация относится к одной из форм инновационных подходов в области педагогики, применяемая на внеурочных занятиях, его как метод комплексного подхода. Комбинация из технологии создания текстильной куклы с инновационными формами мультипликации, способствует интеграции видов театрального искусства, декоративно-прикладного искусства, живописи. Эффективность процесса работы с текстильной куклой можно определить количеством тех способностей, которые раскрываются и впоследствии развиваются у ребенка при изучении процессов работы с народной куклы и использования анимационных средств, для оживления персонажа. Значительную роль играют возможности анимации и мультипликации, которые выступают в качестве комплексного подхода, развивая воображение, фантазию и эмоциональное удовлетворение при оживлении персонажа. Мультипликация близка ребенку, она вызывает большой интерес уже на начальном этапе изготовления кукол, находясь в предвкушении того, что персонаж будет наделен определенным характером и проявит себя во время съемки и далее в процессе монтажа оживет. Инновационный феномен мультипликации богат и разнообразен по тематике, характеру исполнения, что дает больше пространства для творчества.

Изложение основного материала статьи. На первом этапе исследования был определен тезаурус исследования, в который вошли следующие основные понятия: педагогические условия, способности, развитие, мультипликация, комплексный подход.

Первое понятие «педагогические условия», мы определяем как «совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование». Данное определение взято нами из педагогического словаря [6, С. 157].

Ставя перед собой задачу, наиболее широко осветить структуру творческих способностей, необходимо обратиться к определению понятия «способности». «Способности – это индивидуально выраженные возможности к осуществлению той или иной продуктивной деятельности. Они включают в себя как отдельные знания, умения и навыки, так и готовность к обучению новым способам и приёмам деятельности» [6, С. 221]. Способности можно разделить на общие, к которым можно отнести умение фантазировать, импровизировано действовать в различных ситуациях. Они могут говорить о том, что ребенок готов к успешной деятельности. И специальные, которые связаны с конкретной деятельностью, где важное значение имеют врожденные задатки к музыке, литературе, изобразительной деятельности. Рассматривая ряд имеющихся

навыков, умений, с учетом возрастных характеристик, позволяет ребенку достаточно хорошо проявить свою художественную способность.

Словарь Ожегова С.И. гласит, что развитие – это процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное; переход от старого качественного состояния к новому, от простого к сложному, от низшего к высшему [5, С. 1002].

Четвертое понятие «мультипликация», которое мы определяем как «Киносъемка рисунков или кукол, изображающих отдельные моменты движения, а также фильм, полученный такой съемкой». Данное определение выписано из словаря Ожегова С.И. [5, С. 565].

Далее мы рассматриваем определение комплексной системы обучения, как способу построения содержания образования и организации процесса обучения на основе единого связующего стержня (для примера можно рассмотреть область детских склонностей, его интересов, или проявление интереса к жизненным явлениям и т.д.), что отражено в педагогическом словаре [6, С. 80].

Объектом данного исследования является процесс обучения мультипликации на примере народной куклы, который изучался на предмет комплексного подхода развития творческих способностей у детей младшего школьного возраста.

Актуальность в данном случае обусловлена несколькими обстоятельствами.

Во-первых, изучая проблематику представленной статьи вместе с современной экономической и политической ситуацией в мире и в стране, видно, что на этапе развития современного общества отмечен рост общенационального самосознания, стремление познать традиционную культуру своего народа, необходимость освоения инновационных технологий.

Второе, решение обозначенной в исследовании проблемы, имеет большое значение для успешного образования в нашей стране, поскольку организация обязательных педагогических условий на занятиях мультипликацией на примере текстильной куклы помогает развить творческие способности у детей. Умение экспериментировать, воображать, является богатым чувственным навыком, ребенок учится комбинировать и синтезировать.

В третьих, изучение заявленной темы крайне востребовано художественным, филологическим, учебным, университетским способом обучения, воспитания, развития, саморазвития. Обосновывается это, первоначально тем, что мы ищем наиболее результативные способы и средства которые необходимы для успешного развития ребенка в школе, умение иметь представление о себе в различных ситуациях в культурном пространстве общества. Поэтому, для обогащения внутреннего мира ребенка, необходимо создать педагогические условия для изучения специфики мультипликации на примере народной тряпичной игрушки.

В четвертых, для нас, как авторов данной статьи, проблематика обозначенного исследования представляется необходимой, учитывая то, что комплексный подход при обучении младших школьников мультипликации может послужить выполнению творческого продукта в совокупности технических и творческих средств, стремления к формированию любознательности, к выявлению своего потенциала, а также к новизне. Необходимо отметить, что мультипликационные фильмы охватывают практически все сферы жизни человека.

На втором этапе исследования были изучены:

– Федеральный закон от 06.01.1999 N 7-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "О народных художественных промыслах", Настоящий Федеральный закон регулирует отношения в области народных художественных промыслов на территории Российской Федерации. Участниками указанных отношений являются граждане и юридические лица любых организационно-правовых форм и форм собственности [8];

– монография (Воропаев М.В. Москва 2021г.) на тему "Психолого-педагогический потенциал мультипликации в современном образовании" [2]. Анализ работы показал, что опыт использования мультипликации в образовательном процессе, как в нашей стране, так и за рубежом достаточно велик. В монографии были определены средства, технологии мультипликации. Авторами предложена концепция проектирования и реализации средств мультипликации в системе образования, даны методические рекомендации для использования ее на практике обучения детей в школе. Между тем, в исследуемой работе были не до конца раскрыты педагогические условия при обучении мультипликации. Так же не был раскрыт национальный компонент, определяющий приобщение нового поколения к народной культуре;

– диссертация (Петрова М.А. Чебоксары. 2001 г.) "Формирование эстетической культуры младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности с куклами" [7]. При анализе диссертации видно, что представленный алгоритм исследования позволил решить проблему эффективности педагогических условий при развитии творческого потенциала учащихся, где единой методологической основой работы явились идеи о повышении мотивации и более высоких результатов в творческой активности посредством работы с куклами. В исследуемой диссертации был недостаточно раскрыт вопрос взаимосвязи аспектов духовного воспитания, трудового и нравственного аспектов воспитания детей младшего школьного возраста.

Анализ статьи "Кукла как предмет культуры: к постановке проблемы" Мишиной М.А. показал, что при использовании национального компонента, который способствует глубокому осмыслению явлений и событий, пониманию их образного воплощения в народном фольклоре, учит детей анализу и синтезу, навыкам создания художественных средств выразительности и умения оценивать культурные ценности. По данной проблеме были не достаточно исследованы инновационные подходы и средства прививание интереса детей к культурным традициям и приобщение к общечеловеческим ценностям [4].

Отечественные исследователи и искусствоведы отмечают большое значение в воспитании и образовании занятий декоративно-прикладным искусством, которые основаны на народном творчестве (Н.А. Горяева, В.С. Кузин, Т.Я. Шпикалова, Дайн, Г.Л. и другие). Ученые утверждают, что занятия по изготовлению самодельной куклы берут на себя функцию, направленную на духовно-нравственное воспитание, положительно влияет на психическое состояние ребенка, является базой для изучения традиций. Значимость комплексного подхода состоит в усовершенствовании инновационных подходов, создание комфортной среды на занятиях, что играет значительную роль рукотворных кукол в развитии личности ребенка и его эмоциональной сферы [3, С. 119]. Еще в 1920-у гг. этой идее следовали А.В. Бакушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, Л.С. Выготский. В 1960-1980 годах вопросы комплексного взаимодействия искусств исследовали в Институте художественного воспитания.

Анализ опыта практиков Т.Я. Шпикаловой, Б.П. Юсова, показал, что труды представляют собой интегрированный курс таких дисциплин, как декоративно-прикладное искусство, изобразительное искусство, комплексное обучение. По словам Б.П. Юсова, это форма приобщения к искусству, которая позволит детям понять истоки разных видов художественной культуры и приобрести базовое понимание и навыки из области каждого вида искусства [1]. Ценность курса состоит из эмоциональной вовлеченности учащегося развития разного уровня художественных способностей и умственного развития в рукотворный процесс, опираясь на свой зрительный опыт. При знакомстве с процессом, формируется визуальное мышление, креативность, соединяя эти компоненты, ребенок развивает умения выражать свои мысли и чувства. В пособии

для учителей Шпикаловой Т.Я. учитывается тесная связь интеграции всех видов искусств. Курс направлен на эффективное стимулирование интеллектуального и творческого потенциала личности ребенка, что способствует изменению организации творческой работы, влияющих на творческий процесс [9, С. 10]. В трудах практики уделено большое значение игре на занятиях, но не было применено инновационных связей между традиционными техническими приемами изготовления народной куклы и художественной фантазией мультипликации. По причине нововведений, цифровизации, появилась необходимость включить в методические приемы средства, на основе игровых компонентов используя изучение мультипликации, применяя народную куклу. Эти приемы способствуют личностному росту ребенка, повышению творческому мышлению, умению работать не только по образцу, но и создавать свои неповторимые образы.

Опираясь на анализы трудов, статей, диссертаций ученых, удалось решить ряд проблем при обучении мультипликации, повысить у учащихся мотивацию к изучению народной текстильной куклы. Обращаясь к словарям и научной литературе, смогли сформировать понятия, которые необходимы для формирования педагогических условий и средств, для приобщения детей к преобразованию и совершенствованию своих знаний. Рукотворный процесс создания анимационных произведений одновременно сложный и интересный. Он включает в себя не только трудовое воспитание учащихся, но и развитие в духовном направлении, формировании ряда навыков и умений. Современные технологии развиваются достаточно стремительно, поэтому необходимо применять средства инновационных технологий для возрождения культурного пласта в нашей стране. С помощью мультипликации можно ненавязчиво рассказать об истории, о многообразии нашего мира, добре, научиться чувствовать различные материалы и умение работать с ними.

Подводя итог проведенному анализу, было выявлено противоречие.

На первый взгляд, система занятий по мультипликации, где основная цель развить в комплексе личностные способности и индивидуально-психологические, которые влияют на разные виды творческой деятельности. С другой стороны обеспечение комплексного развития у детей способностей напрямую зависит от системы образовательного процесса в современной школе. Выявленное противоречие позволило сформулировать проблематику исследования: «Какие педагогические условия обеспечат комплексное развитие творческих способностей младших школьников при обучении мультипликации на примере народной куклы?» Исходя из существующей проблемы, можно гипотетически предположить, что решить возможности педагогических условий направленных на развитие творческих способностей детей при обучении мультипликации можно, если: создать мотивационную среду средствами мультипликации; сформировать ситуацию успеха при изучении приемов и технологии мультипликации; выявить педагогическую ценность при использовании инновационных приемов на примере оживления народной куклы средствами анимации; совместить формы занятий анимационной деятельностью применяя как коллективную, так и индивидуальную работу.

Для проверки или опровержения гипотезы была поставлена следующая цель: выявить и опытным путем апробировать влияние педагогических условий на обучение учащихся младшего школьного возраста мультипликации используя комплексный подход на материалах народной куклы.

Гипотеза: если в процессе обучения технологиям мультипликации используется материал народной куклы, это обеспечит комплексный подход творческих способностей учащихся младшего школьного возраста, тогда в качестве педагогических условий выступит:

- использование средств создания мультипликационных фильмов с участием рукотворной куклы;
- синтез инновационных способов структурированной работы с участием рукотворной куклы.

Изучив достаточно большой пласт литературы, были проанализированы труды разных авторов, статьи, монографии, установлены приемы работы при обучении мультипликации, выявлена значимая педагогическая идея комплексного подхода при обучении мультипликации. Применимый инновационный метод мультипликации позволяет создать комплексный, развивающий процесс с разным уровнем способностей у детей. В результате применения принципа новизны, включая в технологию мультипликации рукотворную куклу, были выявлены педагогические условия, при которых творческое сотрудничество в системе дополнительного образования привело к результату развития способностей на занятиях. Преподавание мультипликации в системе дополнительного образования, учащиеся проявили интерес к техническому процессу оживления куклы, что послужило мотивацией для изучения народного фольклора. Сочетание анимационного продукта и реальных эмоций ребенка, воздействует на психологию ребенка, вызывает чувство радости от погружения в творческую среду через нововведения. Значимой целью современной школы является сопровождение образовательной системы новыми подходами и методами, при которых процесс основывается на интегрированном взаимодействии с разными составляющими творчества.

Выводы. Оживляя персонаж средствами мультипликации, ребенок часто рассказывает о поведении своего героя, о его поступках. Он не только учится озвучивать созданных своими руками кукол, но и растет морально, учится расставлять значимые, правильные приоритеты, основываясь на духовно-нравственные, универсальные ценности. Мультипликационное искусство является по своей структуре и содержанию комплексным видом творчества, применяя который, у ребенка развиваются сенсомоторные качества, восприятие цвета и пропорций, легко усваиваются приемы других видов деятельности.

Подводя итог, можно наблюдать, что обучение мультипликации может обеспечить ряд умственных способностей, позволит решить проблемы с коммуникативными навыками, устранив которые, ребенок пробует себя в роли сценариста, актера, народного умельца. Работа над созданием мультфильмов с участием народной куклы, позволяет расширить у детей кругозор, развить способности, воспитать духовные, личностные качества у ребенка. Совместная творческая работа ребенка и педагога помогает, достичь общих результатов создавая неповторимый продукт. Необходимо отметить, что в процессе создания анимационного продукта, зритель видит рукотворный предмет детского творчества, который оживает средствами мультипликации. В ходе реализации эффективных педагогических условий на занятиях, применяя в комплексе традиционную технологию выполнения народной куклы и мультипликацию, совместным творческим продуктом ребенка и педагога становится живой, интересный, мультипликационный фильм.

Литература:

1. Виды искусства и их взаимодействие: Пособие для учителя / [Б.П. Юсов, Е.П. Кабкова, Л.Н. Мун и др.]; под ред. Е.П. Кабкова, Л.Н. Мун. – Москва: ИХО РАО, 2001. – 211 с.
2. Воропаев, М.В. Психолого-педагогический потенциал мультипликации в современном образовании: монография / М.В. Воропаев, А.П. Каитов. [и др.]; Известия института педагогики и психологии образования. – Москва: Известия ИППО, 2021. – С. 33-37
3. Дайн, Г.Л. Русская тряпичная кукла. Культура, традиции, технология / М.Б. Дайн. – М.: Культура и традиции, 2007. – С. 119.
4. Мишина, М.А. Кукла как предмет культуры: к постановке проблемы / М.А. Мишина // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – №4. – С. 109-113

5. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Москва: Российская АН, Ин-т рус. яз., Российский фонд культуры. – 1994. – 1442 с.
6. Педагогический энциклопедический словарь / [Б.М. Бим-Бад и др.]; гл. ред. редкол. Б.М. Бим-Бад. – Москва: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 527 с.
7. Петрова, М.А. Формирование эстетической культуры младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности с куклами: диссертация... канд. пед. наук. 13.00.01 / Петрова Марина Авенировна. – Чебоксары, 2001. – 268 с.
8. Российская Федерация. Законы. О народных художественных промыслах: Федеральный закон N 7-ФЗ [Принят Государственной Думой 9 декабря 1998 г.: одобрен Советом Федерации 24 декабря 1998 г.]. – Москва; Кодекс, 2017. – 9 с.
9. Шпикалова, Т.Я. Народное искусство на уроках декоративного рисования / Т.Я. Шпикалова. – Москва: "Просвещение", 1979. – 10 с.

УДК 37.06

доцент кафедры дошкольного образования, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического образования Третьяков Андрей Леонидович
 Московский государственный областной педагогический университет (г. Москва);
 Московский психолого-социальный университет (г. Москва);
директор, старший преподаватель Петровский Александр Михайлович
 Нижегородский государственный технический университет
 имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);
 Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск);
магистрант Баланова Софья Александровна
 Нижегородский государственный технический университет
 имени Р.Е. Алексеева (г. Нижний Новгород);
 Дзержинский политехнический институт (г. Дзержинск)

РАЗВИТИЕ НЕФОРМАЛЬНЫХ ПРАКТИК В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Закономерности развития мирового сообщества определяют потребность в формировании у людей способности адаптироваться к динамике перемен в окружающем мире. Актуален вопрос поиска инструментов самореализации личности, мотивации к самообучению, повышению профессиональных компетенций. Неформальные практики в образовательной сфере являются свободным пространством, реагирующим на запросы современного общества. Цель статьи: выделить основные положения развития неформальных практик в сфере образования, раскрыть роль использования неформальных практик в формировании профессиональных навыков обучающихся. К неформальным практикам относятся практики, которые могут реализовываться вне государственных институций и не нуждаются в стандартизации своих результатов. Методология: в процессе исследования был проведен анализ зарубежного опыта использования неформальных практик в сфере образования. Среди обучающихся был проведен опрос по методике Дельфи, направленный на выявление востребованных неформальных практик. В качестве выбора были представлены неформальные практики DIY-образование, Школа ТРИЗобретателя, Тренинг «Диалог культур», DigitalStorytelling, «Бизнес-класс». Результаты: Неформальные практики в сфере образования используются для профессионального развития обучающихся. Новые механизмы обучения способствуют опережающему обучению, создают условия для возможности стать субъектом целостного пространства непрерывного образования. Выступая «экспериментальными площадками» для современных решений, данные практики становятся источниками инновационных педагогических технологий, форматов и подходов, которые в будущем могут быть интегрированы в общепринятую систему преподавания.

Ключевые слова: высшее образование, онлайн-обучение, игры, неформальное обучение, совместное обучение, мобильность.

Annotation. The patterns of development of the world community determine the need for people to develop the ability to adapt to the dynamics of changes in the world around them. The issue of searching for tools for personal self-realization, motivation for self-study, and professional competence improvement is relevant. Informal practices in the educational sphere are a free space that responds to the demands of modern society. The purpose of the article is to highlight the main provisions in the development of informal practices in the field of education, to reveal the role of the use of informal practices in the formation of professional skills of students. Informal practices include practices that can be implemented outside of state institutions and do not need to standardize their results. Methodology: in the course of the research, the analysis of foreign experience in the use of informal practices in the field of education was carried out. A survey was conducted among the students using the Delphi methodology, aimed at identifying popular informal practices. Informal DIY practices were presented as a choice-education, the School of the Entrepreneur, the Training "Dialogue of Cultures", Digital Storytelling, "Business Class". Results: Informal practices in the field of education are used for the professional development of students. New learning mechanisms promote advanced learning, create conditions for the opportunity to become a subject of a holistic space of continuing education. Acting as "experimental platforms" for modern solutions, these practices become sources of innovative pedagogical technologies, formats and approaches that can be integrated into the generally accepted teaching system in the future.

Key words: higher education, online learning, games, informal learning, co-education, mobility.

Введение. На сегодняшний день важным направлением развития общества и его социальных институтов является совершенствование образовательной сферы. Особое внимание уделяется проблемам понимания формальных и неформальных практик в системе образования. Высокий интерес к данной проблеме связан с тенденциями международной образовательной политики. Тенденция опережающего обучения определяет готовность людей к производственным и общественным инновациям, реализующихся в соответствии с функциями образования [10, С. 129]. Приоритетной функцией современной системы образования является создание благоприятных условий для развития самостоятельной, творческой личности. Закономерности развития мирового сообщества определяют потребность в формировании у людей способности адаптироваться к динамике перемен в окружающем мире. Актуален вопрос поиска инструментов самореализации личности, мотивации к самообучению, повышения профессиональных компетенций [4, С. 102].

Согласно определению ЮНЕСКО, формальное образование представляет собой результат образовательной деятельности, в процессе которой достигаются образовательные цели и результаты, оказывается поддержка педагогов. По

итогах обучения выдается сертификат. Формальные практики в сфере образования предполагают желание обучающихся достигнуть образовательных результатов.

Развитие инновационных технологий, сложная организация общественного взаимодействия предъявляет новые требования к образовательным результатам. Выпускники заинтересованы в успешной социализации, интеграции в современном мире, построении профессиональной стратегии [6, С. 47].

Неформальные практики в образовательной сфере являются свободным пространством, реагирующим на запросы современного общества. Такие практики реализуются на принципах добровольности и инициативы, они не нуждаются в стандартизации своих результатов. Чаще всего неформальные практики организуют инициативные творческие группы, научные структуры и иные организации, связанные с образовательной системой.

Отличительными характеристиками неформальных практик являются следующие явления:

- направленность на конкретные образовательные потребности различных групп населения [7, С. 101];
- высокий смысл образовательной деятельности для каждого человека;
- отсутствие давления в процессе обучения, поскольку он реализуется на основе собственной мотивации обучающихся;
- развитие индивидуальных способностей, обеспечивающих успешное участие в будущей профессиональной деятельности;
- формирование мобильности в динамично меняющемся мире;
- анализ получаемых результатов в соответствии со значимыми для студентов критериями;
- разнообразие инструментов в организации педагогической деятельности;
- внутренняя ответственность обучающихся за результат обучения.

Современные неформальные практики в системе образования становятся ресурсами для развития профессиональных компетенций и навыков обучающихся. Неформальные практики позволяют совершенствовать педагогические технологии создавать инновации в образовательной среде [9, С. 27]. Такие практики могут стать основой новых подходов к образовательной деятельности, которые впоследствии можно внедрять в формальное образование.

Изложение основного материала статьи. Анализ опубликованных результатов исследований российских и зарубежных ученых позволяет говорить о существенных различиях в понимании неформальных практик в системе образования.

Х. Хуан, Ч. Ван в своих исследованиях указывают, что сфера применения неформальных практик недостаточно изучена. Авторы отмечают, что сотрудничество и образовательные инновации оказывают наиболее сильное влияние на использование неформальных практик. Данные исследований связаны с реализацией обучения через взаимодействие между участниками образовательного процесса [2].

М. Мацей, Я. Гарсия в своих трудах указывают, что такие неформальные практики как онлайн-сообщества оказывают позитивное влияние на совместное обучение, получение эмоциональной поддержки. Авторы утверждают, что онлайн-сообщества являются источником профессионального развития. В своих исследованиях они анализируют существующие теоретические основы, характеристики и опыт использования онлайн-сообществ [3].

А.А. Холланд пристальное внимание уделяет онлайн-обучению как одной из практик неформального обучения. В своем исследовании он проанализировал 22 статьи, в которых описывалось онлайн-обучение и носило самостоятельный характер. В результате он пришел к выводу о том, что онлайн-обучение положительное влияет на взаимодействие возможностей получения знаний в своей сфере и возможностей обучающегося. Он отмечает важность индивидуального подхода в обучении [1].

О.В. Власова в своих трудах выделяет практики неформального образования в зависимости от способа получения знаний (рис. 1).

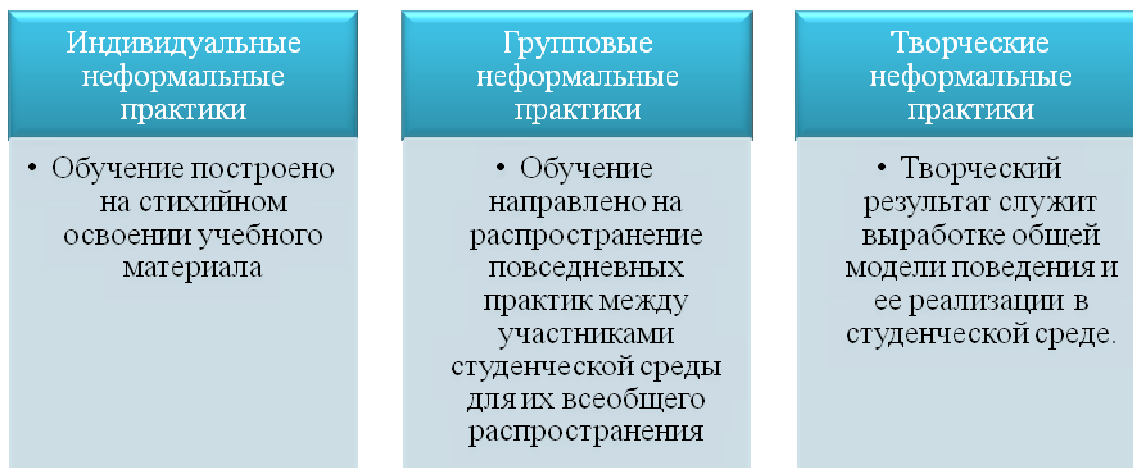


Рисунок 1. Классификация неформальных практик обучения в зависимости от способа получения знаний

Индивидуальные неформальные практики в сфере образования представляют собой обучение, построенное на стихийном освоении учебного материала в результате самостоятельного изучения информации и реализации практической деятельности.

Групповые неформальные практики выражаются в совместной деятельности обучающихся. Они направлены на представление повседневных практик участников студенческой среды для всеобщего распространения знаний и навыков, необходимых для успешной жизнедеятельности.

Творческие неформальные практики направлены на создание лично-значимого продукта. Творческий результат служит выработке общей модели поведения и ее реализации в студенческой среде.

Автор утверждает, что для системы высшего образования в большей мере характерны индивидуальные неформальные практики, поскольку индивидуальные потребности студентов дают возможность осуществлять самостоятельный поиск способов их удовлетворения. Например, самообразование с использованием онлайн-обучения [5, С. 15].

Групповые неформальные практики, предполагающие совместное обучение, направлены на организацию творческого процесса. Результатом служит накопление студентами личностно значимых навыков в интересующей области знаний. Полученные знания позволяют им реализовать творческий продукт.

Неформальные практики в сфере образования являются важным компонентом функционирования педагогической деятельности. Они помогают осваивать новые социальные роли, способствует накоплению навыков для реализации будущей профессиональной деятельности [8, С. 136].

В процессе исследования был проведен анализ зарубежного опыта использования неформальных практик в сфере образования. В США в качестве неформальных практик реализуются мейкерство, наставничество, организация студенческих пространств. В Германии функционирует неформальная практика Digitalwerkstatt, которая обучает навыкам ориентации в Интернет пространстве, развитию медиакомпетенций, 3D-моделированию. В Швеции неформальная практика Snilleblxtarna направлена на развитие самостоятельности, индивидуального творческого мышления и предприимчивости.

Описаны конкурсы неформальных практик, задачей которых выступает выявление лучших практик, изучение их специфических особенностей и демонстрация кейсов развития неформального образования для популяризации неформального образования.

В качестве методологии был использован опрос Дельфи, представляющий собой метод быстрого поиска решения конкретного вопроса. Решения генерируются в процессе мозгового штурма обучающихся. Целью методики является выбор наилучшего решения, которое впоследствии можно использовать на практике. Отбор решений реализуется методом экспертных оценок. В результате опроса собираются и обрабатываются индивидуальные оценки для получения достоверного общего мнения.

Среди обучающихся был проведен опрос, направленный на выявление востребованных неформальных практик. В опросе принимали участие 112 респондентов в возрасте от 18 до 22 лет. Опрос обучающихся заключался в оценке степени влияния неформальных практик на развитие профессиональных навыков, определении уровня проявления тренда использования неформальных практик в процессе обучения.

Одним из условий модернизации современной системы образования становится формирование у обучающихся навыков делать самостоятельный выбор. Участники образовательного процесса должны сами понимать, что им пригодится в дальнейшей профессиональной деятельности, определять важные элементы обучения. Образовательная организация должна стать площадкой возможностей личностно значимого выбора. Данные возможности заметно увеличиваются при условии использования в образовательной деятельности неформальных практик.

Анализ зарубежного опыта реализации неформальных практик образования позволил установить следующее. В США неформальные практики обучения выполняют функции всестороннего развития обучающихся, повышают их уверенность и развивают лидерские навыки. В США реализуются следующие неформальные практики: мейкерство, наставничество, организация студенческих пространств. Использование неформальных практик в Германии направлено на индивидуальную, социальную и политическую ориентацию обучающихся. В качестве поддержки неформальных практик в сфере образования разрабатываются образовательные ландшафты. Например, в Германии функционирует неформальная практика Digitalwerkstatt, которая обучает навыкам ориентации в Интернет пространстве, развитию медиакомпетенций, 3D-моделированию. В Швеции неформальные практики в сфере образования используются для организации досуга обучающихся, их эмоциональной разгрузки. Неформальная практика Snilleblxtarna направлена на развитие самостоятельности, индивидуального творческого мышления и предприимчивости.

На сегодняшний момент проводится большое количество конкурсов неформальных практик. Их приоритетной задачей выступает выявление лучших практик, изучение их специфических особенностей и демонстрация кейсов развития неформального образования для популяризации неформального образования.

Грантовый конкурс молодежных проектов Федерального агентства по делам молодежи проводится с целью выявления неформальных практик в сфере образования, науки, экономики, политики. Конкурс направлен на вовлечение молодежи в социальную практику и информирование их о возможностях самообразования. В конкурсе могут принимать участие физические лица по таким направлениям как «Поддержка студенческих инициатив», «Карьера и самоуправление». Среди высших учебных заведений конкурс проводится по номинациям «Наука и инновации», «Поддержка молодежных студенческих инициатив». В конкурсе могут принимать участие лица до 30 лет.

Всероссийский конкурс инноваций в образовании (КИВО) реализуется для проектов-стартапов. Они могут относиться к различным сферам и технологиям образования. Организаторами конкурса являются Институт образования НИУ ВШЭ, Рыбаков фонд, АСИ. В конкурсе принимают участие небольшие группы из 2-6 человек без возрастных, профессиональных, политических ограничений. Особенность конкурса заключается в том, что осуществляется формат акселерационной поддержки. Победителям предоставляется право презентовать свой проект в любой точке мира.

Тьюторский интенсив «Вперед в будущее» является уникальным образовательным пространством, где тьюторы с разных регионов страны могут совместно проектировать, реализовывать и совершенствовать тьюторскую деятельность. Организуют конкурс АНО ДПО «Сетевой институт ПрЭСТО», Межрегиональная тьюторская ассоциация. Приоритетной идеей фестиваля выступает формирование персональных деятельностных проб для участников интенсива. Пробы осуществляются в соответствии с индивидуальными запросами.

В результате проведения конкурсов важно определить возможность масштабируемости проектов. Необходимо установить, сможет ли данная практика быть перенесена на другую образовательную организацию, есть ли информационные ресурсы, реализована ли практика, как она может быть полезна остальным участникам образовательной сферы.

В процессе рассмотрения неформальных практик в сфере образования были выделены наиболее востребованные практики. Лидерами стали DIY-образование, Школа ТРИЗобретателя, Тренинг «Диалог культур», DigitalStorytelling, «Бизнес-класс».

Обучающимся было предложено пройти опрос по методике Дельфи, направленный на выявление востребованных неформальных практик в сфере образования. Опрос обучающихся заключался в оценке степени влияния неформальных практик на развитие профессиональных навыков, определении уровня проявления тренда использования неформальных практик в процессе обучения. Результаты опроса обучающихся представлены на рисунке 2.

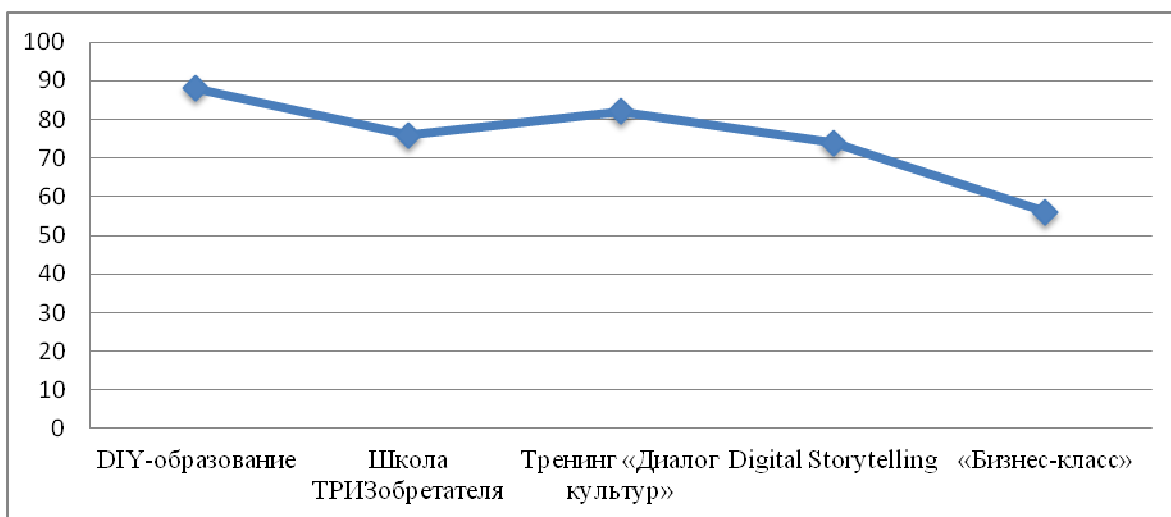


Рисунок 2. Результаты опроса обучающихся о востребованных видах неформальных практик в системе образования

Результаты опроса позволили установить, что неформальные практики среди студентов пользуются спросом. Положительно оDIY-образование высказались 88% респондентов. Школу ТРИЗобретателя отметили 76%, Тренинг «Диалог культур» 82%, DigitalStorytelling 74%, «Бизнес-класс» 56%. Низкие результаты неформальной практики «Бизнес класс» связаны с тем, что там формируются навыки предпринимательской деятельности, что не актуально для опрашиваемых студентов.

DIY-образование представляет собой проект по созданию цифрового пространства с использованием неформальных практик обучения. Данная практика позволяет выстраивать индивидуальный образовательный маршрут. Реализация неформальной практики DIY-образование происходит в процессе разработки участниками образовательной деятельности онлайн-платформы, где обучающиеся смогут самостоятельно выбрать маршрут обучения. В качестве результата использования неформальной практики выступает создание онлайн-платформы с комплектом образовательных ресурсов, рост количества студентов, обладающих профессиональным самоопределением.

Школа ТРИЗобретателя направлена на развитие исследовательского и творческого мышления обучающихся на основе игровых технологий. Реализация данной неформальной практики предполагает проведение занятий по типу путешествий, где каждый элемент города обозначает конкретный вид деятельности: практикум, игра, тренинг. В результате Школы ТРИЗобретателя у студентов должны сформироваться навыки творческого мышления, способности к продуктивной деятельности. Неформальная практика подойдет для обеспечения социальной адаптации студентов начальных курсов.

Тренинг «Диалог культур» является межкультурным проектом. Он предполагает совместное обучение в процессе выстраивания диалога. В процессе неформальной практики должны сформироваться навыки межкультурной коммуникации. Для достижения данной цели необходимо обеспечить условия для коллективного решения проблем, связанных с межкультурной коммуникацией. Для этого можно смоделировать ситуации в режиме ролевой игры. В процессе тренинга у участников формируются способности вести эффективную коммуникацию с представителями разных государств.

DigitalStorytelling является тренинговой программой, направленной на развитие навыков делиться историями и чувствами в эпоху развития цифрового пространства. Участники должны сформировать навыки работы в коллективе, сторителлинга, развить эмпатию (Samerhanova, 2019). В результате использования неформальной практики DigitalStorytelling повышается социальная активность молодежи. Студенты способны к самоопределению через участие в проектной деятельности. Снижается социальное и психологическое напряжение в обществе.

«Бизнес-класс» представляет собой школу проектирования. В процессе обучения студенты познают сферы бизнеса, экономики, проектирования и личностного развития. Ключевой идеей служит обучение участников основам предпринимательской деятельности через подготовку совместных бизнес-проектов. В ходе проектировочной деятельности обучающиеся развивают способность управлять своей деятельностью, навыки презентации своих результатов.

Описанные неформальные практики в сфере образования проектируют образовательный результат и несут за него ответственность (Zininaetal.,2020). Неформальные практики обладают автономией от обязательной государственной регламентации, обладают открытостью входа в практику любого заинтересованного участника. Неформальные практики обладают уникальным содержанием, методом освоения.

Выводы. Неформальные практики в сфере образования используются для профессионального развития обучающихся. Новые механизмы обучения способствуют опережающему обучению, создают условия для возможности стать субъектом целостного пространства непрерывного образования.

Современные неформальные практики считаются одним из инструментов создания инновационных технологий развития человеческого потенциала. Использование неформальных практик показывает, что объем задач, с которыми сталкиваются педагоги, максимально разнообразен и выходит за пределы вопросов традиционного образования.

На сегодняшний момент именно неформальные практики должны стать ресурсом развития формального образования. Выступая «экспериментальными площадками» для современных решений, данные практики становятся источниками инновационных педагогических технологий, форматов и подходов, которые в будущем могут быть интегрированы в общепринятую систему преподавания. Существующие неформальные практики позволяет представителям различных педагогических областей найти новые подходящие для себя решения.

Литература:

1. Holland, A.A. Effective principles of informal online learning design: A theory-building metasynthesis of qualitative research / A.A. Holland // Computers & Education. – 2019. – №128. – С. 214-226. – <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.09.026>.

2. Huang, X. Factors affecting teachers' informal workplace learning: The effects of school climate and psychological capital / X. Huang, Ch. Wang // *Teaching and Teacher Education*. – 2021. – С. 103. – <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103363>.
3. Macià, M. Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review / M. Macià, I. García // *Teaching and Teacher Education*. – 2016. – №55. – С. 291-307. – <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.021>.
4. Асонова, Е.А. Практики формального и неформального литературного образования: от описания к новому пониманию содержания / Е.А. Асонова, Е.С. Романичева // *Вестник МПГУ. Серия: Педагогика и психология*. – 2020. – № 1(51). – С. 96-106. – DOI 10.25688/2076-9121.2020.51.1.08. – EDN UHRMLA.
5. Власова, О.В. Социальные практики организации неформального образования студентов / О.В. Власова // *Вестник Сургутского государственного педагогического университета*. – 2016. – № 1(40). – С. 12-16. – EDNWMFGIB.
6. Дамдинжапова, О.М. На пути к цифровой трансформации образования через практики неформального образования / О.М. Дамдинжапова // *Педагогическое обозрение*. – 2020. – № 4(44). – С. 45-50. – EDN FTVVAF.
7. Калугина, Л.И. Практики неформального образования как способ обучения молодежи и её лидеров / Л.И. Калугина // *Социальное благополучие человека в условиях новой общественной реальности : Сборник материалов XIV студенческой научно-практической конференции, Пермь, 26 мая 2022 года / Под общей редакцией З.П. Замараевой, Т.А. Топеха, М.И. Григорьевой*. – Пермь: Пермский государственный национальный исследовательский университет, 2022. – С. 98-102. – EDN EBTRJV.
8. Киричук, Н.А. Интерактивные методы в неформальном образовании взрослых как инструмент развития межпоколенных коммуникативных практик / Н.А. Киричук // *Молодежь XXI века: образование, наука, инновации : Материалы IX Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 3-х частях, Новосибирск, 02-04 декабря 2020 года / Под редакцией Е.Е. Тихомировой. Том Часть 3*. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2020. – С. 136-137. – EDN YWSVES.
9. Кичерова, М.Н. Неформальное образование как образ жизни: образовательные практики в условиях вынужденной социальной самоизоляции / М.Н. Кичерова, Г.З. Ефимова // *Кризис и пост-кризис: люди, институты, практики: сборник статей Междисциплинарной научной онлайн-конференции, Тюмень, 19-22 июня 2020 года*. – Тюмень: Тюменский государственный университет, 2020. – С. 25-31. – EDN MISUGK.
10. Образовательный потенциал интеграции неформального образования и практик магистерской подготовки педагогов / Л.Г. Смышляева, О.Р. Нерадовская, Д.М. Матвеев, А.В. Смышляев // *Научно-педагогическое обозрение*. – 2019. – № 6(28). – С. 122-132. – DOI 10.23951/2307-6127-2019-6-122-132. – EDN NUZRIE.

Педагогика

УДК 373.1

кандидат педагогических наук, доцент Фатуева Юлия Наилевна

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

РОЛЬ ЭМОЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация. Данная статья раскрывает роль эмоций в процессе обучения студентов вуза иностранному языку. В статье дан краткий анализ понятию «эмоциональный интеллект», описана его структура. В статье обозначены функции эмоций, представлено их значение как о общекультурном, так и в педагогическом плане. В работе приведены теории эмоций, доказывающие их способность влиять на поведение, в том числе на речевое поведение. Цель работы является исследование эмоциональной сферы профессионально-методической деятельности преподавателя иностранного языка. Главное внимание отводится регулятивной функции эмоций, с помощью которой происходит корректировка эмоционального фона на занятиях по иностранному языку. Описано исследование, констатирующее эмоциональную картину занятий, эмоциональное поведение преподавателей, реакцию студентов, их успеваемость и отношение к дисциплинам. Доказывается, что позитивная эмоциональная атмосфера благоприятно влияет на процесс обучения иностранному языку. Автор представил речевые средства, с помощью которых достигается эмоционально положительная атмосфера при обучении иностранному языку (на примере английского языка), а именно: при введении новой темы, при оценке деятельности студентов, при повышении мотивации на дальнейшую деятельность, при окончании занятия. Автор приходит к выводу об актуальности дальнейших исследований вопроса влияния эмоций не только на студентов, но и на преподавателей.

Ключевые слова: эмоции, обучение иностранному языку, студенты, эмоциональный интеллект, эмоционально-окрашенные речевые средства, регуляция эмоциональной сферы.

Annotation. This article reveals the role of emotions in the process of teaching university students a foreign language. The article gives a brief analysis of the term of "emotional intelligence", describes the structure. The article outlines the functions of emotions, presented their meanings both in general cultural and pedagogical terms. The work reveals the theories of emotions, proving their influence on behavior, including verbal behavior. The aim of the work is to study the emotional sphere of professional and methodological activities of a foreign language teacher. The main attention is paid to the regulative function of emotions, with the help of which the emotional atmosphere is corrected in the process of teaching a foreign language. A study is described that states the emotional picture of classes, the emotional behavior of teachers, the reaction of students, their academic performance and attitude to disciplines. Positive emotional atmosphere is proved to have a positive effect on the process of learning a foreign language. The author presented speech means, with the help of which an emotionally positive atmosphere is achieved when teaching a foreign language (on the example of English), namely: when introducing a new topic, when evaluating students' activities, when increasing motivation for further activities, at the end of the lesson. The author comes to the conclusion about the relevance of further research on the issue of the influence of emotions not only on students, but also on teachers.

Key words: emotions, foreign language teaching, students, emotional intelligence, emotionally colored speech means, regulation of the emotional sphere.

Введение. В связи с переходом от знаниевой парадигмы к деятельностной, сегодня система образования претерпевает существенные изменения. В современном мире в центре образовательного пространства стоит личность обучаемого, его мотивы, интересы и эмоции. Эмоции, сопровождая все аспекты процесса обучения, играют крайне важную роль в образовании. Не случайно в последнее время все больше и больше психологов и педагогов все чаще свои исследования стали посвящать проблеме оптимизации процесса обучения с помощью создания определенного эмоционального фона занятий с целью повышения эффективности педагогического воздействия.

Обучение и эмоции неразрывны. Эмоции способны как усилить, так и помешать процессу обучения. Эмоциональный статус преподавателя и обучаемых находится в постоянном взаимодействии вне зависимости от формы обучения (очной или онлайн). Понимание преподавателем роли, которую играют эмоции в образовательном пространстве, как эмоциональное настроение одного человека в группе или общее групповое эмоциональное состояние может изменить динамику процесса обучения, позволят ему разрабатывать более эффективные педагогические воздействия на обучаемых. Именно поэтому эмоциональная сфера становится все чаще предметом исследования не только у психологов, но и у педагогов и методистов. Несмотря на разницу во взглядах, многие ученые сходятся во мнении, что эмоции определяют поведение человека в конкретный момент, они опосредуют внимание, волю, память.

Изложение основного материала статьи. Отечественные и зарубежные психологи достаточно давно занимаются исследованием эмоций (П.К. Анохин, В.К. Виллонас, Н.В. Витт, А.Н. Леонтьев, П.В. Симонов и другие). Говоря о физиолого-психологической и культурно-образовательной значимости эмоций для человека, Р.К. Боженкова отмечает, что эмоции: «охватывают все виды общественной деятельности, образующие коммуникативное пространство: СМИ, политику, бытовое общение. Эмоции стали важнейшими компонентами разума, мышления и языкового сознания современного человека, принадлежащего к любой лингвокультуре» [3, С. 7]. Изучая когнитивные процессы сознания личности, Б.И. Додонов отмечает, что эмоции способны регулировать поведение и речеведение человека. По мнению исследователя «акт возникновения мысли через создание опосредствующего представления связан с действием живого воображения и сопровождается эмоциональным переживанием» [5, С. 30-31].

Эмоции вовлечены во все действия человека. Абсолютно все совершаемое человеком или наблюдаемое им в пространстве и обществе вызывает в нем те или иные эмоции, являясь причиной того или иного отношения и, как следствие, поведения. Так как эмоции пронизывают все мысли и опосредуют поступки людей, способность управлять эмоциями, по нашему мнению, становится одной из ведущих социальных компетенций при взаимодействии не только с окружающим миром, но и самим собой.

В 1990 году американскими психологами П. Сэловеем и Дж. Мэйером впервые было введено в научный обиход понятие «эмоциональный интеллект», под которым исследователи понимают «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [12, С. 189]. Схожее определение эмоционального интеллекта дает и Д. Гоулман. Согласно Д. Гоулману, «эмоциональный интеллект – это способность индивида давать оценку своим эмоциям и эмоциям окружающих с тем, чтобы использовать полученную информацию для реализации собственных целей» [4]. Н.И. Андреева под эмоциональным интеллектом понимает «системное проявление интеллектуальных способностей к анализу, обработке и использованию эмоциональной информации» [1, С. 51].

Говоря о структуре эмоционального интеллекта, П. Сэловей и Дж. Мэйер предлагают выделять в нем четыре иерархически расположенных уровня, причем каждый из уровней включает в себя набор способностей. Первый уровень – уровень идентификации эмоций – включает в себя такие способности как: способности к восприятию, идентификации, различению, выражению и имитации эмоций. Второй уровень – уровень оперирования эмоциями для повышения эффективности мышления и деятельности – включает в себя способности использовать эмоции для фокусировки внимания на важные события, определять по эмоциям отношение человека к той или иной проблеме. Третий уровень – уровень понимания эмоций – охватывает способности комплексной оценки эмоционального состояния человека, причин возникновения эмоций и способность понимать лексическую экспликацию эмоций. Четвертый уровень – уровень управления эмоциями – содержит способность контролировать эмоции, подавлять отрицательные эмоции [13].

Д. Гоулман, рассматривая эмоциональный интеллект, включает в него знание своих эмоций; управление эмоциями, мотивация для самого себя; распознавание эмоций в других людях (эмпатия), поддержание взаимоотношений, а также такие личностные качества, как: энтузиазм, настойчивость и социальные навыки [4].

Будучи одной из важнейших частей социальной природы человека, эмоциональный интеллект определяет качество и продуктивность его деятельности. Современные исследования в области психологии позволяют установить характер взаимосвязи отрицательных и положительных эмоций в структуре целенаправленного поведения человека с разными результатами (не очень успешными и успешными). Так, Е.А. Юматовым была разработана динамическая теория эмоций на основе информационной и биологической теорий. Исследователь подробно изучил и описал стадии развития эмоций в целенаправленном поведении человека в зависимости от черт его личности и соотношения ожидаемого и полученного результата [11]. Представленная ученым теория эмоций доказала возможность контроля и управления эмоциями в организации целенаправленного поведения и определила способы достижения такого поведения.

Необходимо отметить, что эмоции способны находить отражение в языке и оказывать влияние на человека посредством речевого контекста. Связывая язык и эмоции, В.И. Шаховский говорит об эмотивности. Исследователь пишет, что «эмотивный – то же что эмоциональный, но о языке, его единицах и их семантике. Эмотивность – имманентно присущее языку семантическое свойство выражать системой своих средств эмоциональность как факт психики [10, С. 24].

Сегодня все больше и больше исследователей-лингвистов обращают свое внимание на механизмы реализации эмоций в семантике языковых единиц, а также на их влияние на формирование разных видов дискурса (И.В. Арнольд, А. Вежицкая, В. Волек, Е.М. Галкина-Федорук, В.И. Шаховский и другие). Многократные экспериментальные выводы ученых доказывают, что реализация эмоций в языке и речи обладает национально-культурной спецификой. Данное обстоятельство непременно должно учитываться в процессе межкультурного общения, готовность и адекватное ведение которого является одной из главных целей иноязычного обучения в вузе. В культуре той или иной страны эмоции выполняют функцию поддержания социального порядка. Культура страны отражает нормы, относительно выражения тех или иных эмоций на разных уровнях коммуникации, поэтому именно эмоции, являясь главными мотиваторами поведения, способны выполнять функции межличностных отношений. Нормы, связанные с выражением и регулированием эмоций в той или иной культуре призваны поддержать общественный порядок и отклонение от норм ведет к общественному осуждению. Данные нормы помогают людям подстраивать их эмоциональные реакции в соответствии с принятыми в данной культуре, а также регулировать свое эмоциональное поведение. Именно поэтому на занятиях по иностранному языку, готовя будущих выпускников к адекватному ведению межкультурной коммуникации необходимо уделять внимание принятым нормам выражения эмоций в той или иной стране. Преподаватель иностранного языка играет важную роль в формировании оценки происходящего вокруг, так как он является своеобразным транслятором иноязычной культуры, поэтому справедлив вывод о том, что преподаватель «несет ответственность за процесс самоопределения личности в спектре культур, адекватность ее коммуникативного поведения в условиях межкультурного диалога» [9, С. 213]. Для правильного истолкования эмоций, принятых в иноязычной культуре, и ситуаций их вызывающих, «готовя студентов к межкультурному взаимодействию, преподавателю иностранного языка необходимо включать в изучение тексты, наполненные описанием и выражением эмоций на иностранном языке» [8, С. 59-60]. Изучению различий в репрезентации эмоций представителями разных культур

занимаются исследователи в области лингвокультурологии и этнопсихолингвистики (А. Вежицкая, М.М. Копыленко, Е.Ю. Мягкова, Л.А. Пиотровская, П.В. Симонов, Ю.А. Сорокин, В.И. Шаховский и другие).

Таким образом, значение эмоций в любой сфере жизнедеятельности человека неоспоримо высокое, поэтому и дидактический потенциал эмоций достаточно высок. Так, в своей информационной теории эмоций П.В. Симонов доказал, что отрицательные эмоции вызываются в связи с недостаточностью информации, а положительные – когда информации достаточно или она в избытке [6, С. 20]. Поэтому если у студентов есть достаточно информации для решения задач на занятиях, то у них возникает состояние напряжения, побуждающее их к концентрации внимания, мобилизации волевых и интеллектуальных ресурсов. В следствие чего у них возникает потребность высказаться на изучаемом языке. Данное обстоятельство лежит в основе познавательно-коммуникативных мотивов к иноязычной деятельности. В случае недостаточной информации или ее сложности у студентов возникают отрицательные эмоции (гнев, страх, тоска), приводящие к частичной или полной потере интереса и снижению мотивации к иноязычной деятельности. Именно поэтому преподаватель должен умело регулировать не только свое эмоциональное состояние, но и всей группы обучаемых для предотвращения негативного влияния отрицательных эмоций на педагогический процесс.

Следует особо отметить экспериментальные данные Н.Ф. Каськовой, Ю.Н. Крайновой и Е.Н. Трегубовой, которые в своих экспериментах доказали, что процесс запоминания любой информации, в том числе иноязычной, предъявляемой в эмоционально положительном ключе, происходит значительно эффективнее, чем запоминание нейтральной информации. Как свидетельствует Е.Н. Трегубова, «запоминание эмоционально окрашенной информации не только протекает более успешно, но и более устойчиво по отношению к факторам, ухудшающим воспроизведение слов (интерференция, неупорядоченность материала и т.п.), более прочно и долговременно» [7, С. 25].

М.А. Ариян и С.В. Чернышов говоря о культуре речи учителя иностранного языка, отмечают, что «эмоционально окрашенные речевые средства, обращенные непосредственно к эмоционально-мотивационной сфере обучающихся, усиливают значимость сказанного и повышают заинтересованность» в овладении иноязычной речью [2, С. 98].

Адекватно оценивая свое эмоциональное состояние и состояние группы студентов, преподаватель с помощью так называемого «эмоционального заражения» способен влиять на эмоциональное состояние группы, постоянно поддерживать ту или иную интенсивность положительных эмоций. Поэтому преподаватель иностранного языка сам должен обладать выразительностью, экспрессивностью и эмоциональностью речи. Так, преподаватель должен быть в состоянии не только передать студентам свое отношение к содержанию иноязычного материала, к различным фактам иноязычной действительности, но и выразить свою удовлетворенность или неудовлетворенность работой и прогрессом в целом своих студентов, уметь представить те или иные претензии и указать на ошибки в такой форме, чтобы не вызвать у студентов большое количество негативных эмоций, блокирующих мотивацию на дальнейшее изучение иностранного языка.

Для получения новых данных относительно влияния эмоций на процесс обучения студентов иностранному языку было проведено исследование на базе Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, в котором приняли участие студенты 2-4 курсов, обучающиеся по направлению подготовки «Филология», а также преподаватели иностранных языков. После беседы со студентами, мы выделили 3 положительные эмоции (радость, удивление, гордость) и 3 отрицательные эмоции (злость, разочарование, печаль), которые, по их мнению, наиболее часто выражают преподаватели. В течении двух недель студенты вели количественный и качественный подсчет эмоций преподавателей. В ходе анкетирования студентов выяснилось, что преподаватели чаще всего демонстрировали негативные эмоции (71% из всех), такие как злость (57%), разочарование (8%), печаль (6%). Положительные эмоции составили лишь 29%, из них радость (18%), удивление (7%) и гордость (4%). Тем не менее следует отметить, что интенсивность негативных эмоций в абсолютном большинстве случаев была низкой, а интенсивность положительных – средней и высокой.

На следующем этапе эксперимента мы попросили студентов соотнести качество усвоенного материала по дисциплине и эмоциональный фон на занятиях. Выяснилось, что преподаватели, на чьих занятиях преобладает позитивная эмоциональная атмосфера, успешно мотивируют студентов на обучение, подбадривают и помогают справиться с трудностями. Средний балл успеваемости студентов по дисциплинам данных преподавателей достаточно высокий. Абсолютное большинство студентов высказывались о своем положительном отношении как к дисциплине, так и к преподавателю.

По дисциплинам, преподавателей которых можно отнести в группу с неярко выраженными эмоциями, студенты демонстрировали средний и ниже среднего баллы, отмечая отсутствия интереса к данным дисциплинам, характеризуя дисциплины как скучные.

Интересные выводы, на наш взгляд, можно сделать о качестве педагогического процесса, проводимого преподавателями, демонстрирующими негативные эмоции, так как мнения студентов сильно отличались. Часть студентов, в процессе обучения у преподавателей, демонстрирующих негативные эмоции указала на негативное отношение как к преподавателю, так и к дисциплине. Их балл по соответствующим дисциплинам был низкий. С другой стороны, другая часть студентов, говоря об этой же группе преподавателей, отзывалась о них как о требовательных, старающихся побудить их выучить весь материал, каким бы сложным он не был, обучаемые подчеркивали высокий уровень профессиональной компетенции преподавателей. Их баллы были средними и высокими. Студенты отмечали, что уделяли больше времени данным дисциплинам не в связи с интересом к изучаемому материалу, а со страхом вызова отрицательных эмоций преподавателя.

Мы отметили однозначно позитивное влияние положительных эмоций на процесс обучения иностранному языку, что же касается отрицательных эмоций мы не стали проводить дальнейшие исследования уровня эмоциогенности педагогических ситуаций с учетом индивидуальных особенностей студентов и их общего уровня владения языком и успеваемости, хотя методические исследования в данной области являются перспективными, и, по нашему мнению, должны проводиться совместно с психологами.

Следующим этапом нашего исследования послужило наблюдение за работой преподавателей, активно проявляющих положительные эмоции. В результате наблюдения, мы пришли к выводу, что большинство студентов активно реагируют в эмоциональном плане на эмоционально-оценочные и эмоционально-волевые высказывания преподавателя. Именно педагогическое общение с его аффективным компонентом содержит огромный потенциал для повышения эффективности процесса обучения иностранному языку.

Основываясь на полученных данных, для обеспечения положительного эмоционального фона на занятиях мы выделили некоторые речевые средства, выполняющие эмоционально-оценочную функцию, а именно: *That's amazing! Great idea! Smart thinking! That's so original / unique / exceptional! How thoughtful / attentive/ sympathetic! Hooray! I knew you could do it! Fantastic! Wow! Fabulous job! Awesome! Breathtaking! Wonderful! Brilliant! Magnificent! Nice job! Outstanding! Perfect! I'm so proud of you! Super! Splendid! Excellent creativity! That's brilliant! You are fantastic! Remarkable! Clever mind! Great discovery! Exceptional! That's genius! Well done! So lovable! Incredible work! Truly phenomenal! I love it!*

Для презентации новой темы можно использовать следующие речевые обороты: *I hope you'll be interested to know... First of all I'd like to talk about... The important / essential / crucial point I want to make today is...*

Для регулирования дисциплины возможно использование следующих фраз: *I'd admire if you stopped interrupting. I believe your chat is very interesting, but I wish you didn't talk when I'm talking. I understand you are excited, anyway, I hope you'll be quiet soon and we can ... That's brilliant you all have so many ideas. But raise your hands to answer, please.*

Для повышения мотивации мы рекомендуем использовать следующие фразы: *Who wants to be the first/best in...? Try harder Go on! Nearly right. Close!. You can! Almost! Way to go! You could do it!*

Чтобы закончить занятие в позитивном эмоциональном ключе и вызвать желание на дальнейшее обучение мы предлагаем использовать следующие выражения: *Goodbye, have a nice day! Thank you for your nice job today! It was pleasant to work with you today! Good / perfect / nice / brilliant job today! I'll be glad to see you next week! Enjoy your day!*

Приведенные в качестве примера эмоционально окрашенные речевые средства могут быть использованы в речи преподавателя для создания положительного эмоционального настроения, а могут и послужить ориентиром в создании своих фраз, которые органично впишутся в речь того или иного преподавателя.

Следует отметить, что только искренне выражение эмоций способно эффективно повысить процесс обучения. Ободрительные жесты, улыбки, контакт глаз, поза преподавателя считываются студентами на эмоциональном уровне. Заметим, что во время онлайн обучения необходимо увеличить количество речевого выражения эмоций из-за отсутствия возможности прямого эмоционального заражения с помощью невербальных средств общения.

Выводы. В последние десятилетия исследователи все чаще обращают свое внимание на вопросы, связанные с эмоциями и их влияние на процесс преподавания иностранного языка с целью достижения оптимально комфортных условий обучения с одной стороны, и повышения мотивации и общей успеваемости, с другой стороны. Управление эмоциональным состоянием студентов на занятиях по иностранному языку происходит с помощью оптимизации коммуникативного взаимодействия между преподавателем и студентами, создания эмоционально значимых для студентов педагогических ситуаций и использования в речи средств эмоционального воздействия с учетом индивидуальных особенностей студентов. Для создания оптимальной психологической атмосферы на занятиях по иностранному языку, для повышения уровня положительного эмоционального воздействия на студентов мы рекомендуем использовать эмоционально окрашенные речевые средства при оценке деятельности обучаемых, формулировке новой темы, замечаниях по поведению дисциплины, повышении мотивации и завершении занятия. Использование данных средств в полной мере отвечает требованиям антропоцентрической и гуманистической парадигме языкового образования. Представляется актуальным более глубокое исследование вопросов, связанных с различными реализациями эмоций в процессе языковой подготовке студентов, их влияние на студентов и преподавателей.

Литература:

1. Андреева, И.Н. О новой теории эмоционального интеллекта / И.Н. Андреева // Вестник Белорусского государственного университета. – 2010. – № 3. – С. 48-51
2. Ариян, М.А. Реализация регулятивной функции эмоций в образовательном процессе по иностранному языку / М.А. Ариян, С.В. Чернышов // Язык и культура. – 2022. – № 58. – С. 91-106
3. Боженкова, Р.К. Проблемы современного социума: роль и функции эмоций в коммуникативных отношениях / Р.К. Боженкова, Н.А. Боженкова, Д.В. Атанова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика. – 2012. – №1. – С. 7-12
4. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман / пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. – 478 с.
5. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
6. Симонов, П.В. Эмоциональный мозг / П.В. Симонов. – М.: Наука, 1981. – 215 с.
7. Трегубова, Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» с учетом эмоционального фактора: диссертация канд. ... пед. наук:13.00.08 / Трегубова Елена Николаевна. – Воронеж, 2001. – 222 с.
8. Фатуева, Ю.Н. Принципы создания учебного пособия по иностранному языку для студентов языковых специальностей / Ю.Н. Фатуева // Нижегородское образование. – 2022. – № 4. – С. 54-61
9. Хусяинова, Ю.Н. Роль эмоций в профессионально-коммуникативной деятельности учителя иностранного языка / Ю.Н. Фатуева // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Ялта: РИО ГПА, 2016. – Вып. 51. – Ч. 7. – С. 210-216
10. Шаховский, В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. – М.: Изд. ЛКИ, 2008. – 208 с.
11. Юматов, Е.А. Динамическая теория эмоций и системная организация поведения / Е.А. Юматов // Вестник международной академии наук (Русская секция). – 2019. – №1. – С. 56-65
12. Salovey, P. Emotional intelligence / P. Salovey, J.D. Mayer // Imagination, Cognition, and Personality. – 1990. – V. 9. – P. 185-211

Педагогика

УДК 007.51

кандидат педагогических наук Филатова Зульфия Мирсайжановна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны);

кандидат педагогических наук Герасимова Ольга Юрьевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Набережночелнинский государственный педагогический университет» (г. Набережные Челны)

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ДЛЯ СЕКТОРА ПРАКТИК И ТРУДОУСТРОЙСТВА

Аннотация. Организации, осуществляющие научно-педагогическую деятельность, стремятся максимально эффективно организовать учебный процесс. В рамках этой деятельности участники образовательного процесса используют различные методы и приёмы. Одним из таких способов является разработка и внедрение автоматизированной информационной системы. Авторы данной статьи представили опыт разработки автоматизированной информационной системы поддержки практики и трудоустройства обучающихся на базе Федерального государственного бюджетного образовательного

учреждения высшего образования «Набережночелнинского государственного педагогического университета», Рассмотрена поэтапная реализация создания информационной системы сектора практик и трудоустройства, а также выделен ее основной функционал. Координация практики в университете, систематический анализ качества проведения практик, контроль сдачи отчетной документации по практике, предоставление информации о спросе и вакансиях на рынке труда – спроектированы как бизнес-процессы, которые позволяют значительно ускорить работу сотрудникам сектора практики учебной организации. Оперативно получить полный спектр входной и выходной информации для обучающихся по заполнению отчетной документации в рамках прохождения практики. Практическая часть работы посвящена вопросу создания базы данных информационной системы в программной среде «1С:Предприятие 8.3». Встроенные механизмы среды позволяют обеспечить обмен данными различных форматов, поддержку протоколов обмена и стандартов взаимодействия всех подсистем, получить доступ ко всем объектам системы. Для каждой определенной задачи предусмотрен отдельный инструмент. С помощью данного механизма возможно разграничение прав доступа пользователя к управлению системой.

Ключевые слова: автоматизированная информационная система, бизнес-процесс, научно-педагогическую деятельность, учебный процесс, сектор практики и трудоустройства.

Annotation. Organizations engaged in scientific and pedagogical activities participate in an effective educational process. As part of this activity, participants in the educational process use various methods and techniques. One of such developments is the development and use of an information information system. The authors of this article presented the experience of the state development of a public system of support and employment of students on the basis of the Federal Budgetary Educational Institution of Higher Education "Naberezhnye Chelny State Pedagogical University". The phased implementation of the system for identifying sectors of employment practices is highlighted, as well as its main function. Coordination of practice in the study, systematic analysis of the quality of the practice, control of the submission of reporting documentation on the practice, identification of information about demand and vacancies in the labor market – Interest as business processes that significantly increase the share of the practice of the educational organization. Prompt receipt of the full range and output information for students on filling out reporting documentation as part of the practice. The practical part of the work is devoted to the issue of creating an information system database in the 1С:Enterprise 8.3 software environment. The built-in mechanisms of the environment make it possible to exchange data of various formats, support exchange protocols and standards for the interaction of all subsystems, and gain access to all system objects. A separate tool is provided for each specific task. Using this mechanism, it is possible to differentiate the user's access rights to system management.

Key words: automated information system, business process, scientific and pedagogical activity, educational process. the practice and employment sector.

Введение. С увеличением информационных потоков повысились и требования к скорости обработки данных. В современных организациях большое количество информации не может быть обработано вручную. Для облегчения этого процесса требуется внедрение информационных систем (ИС). Как и в других организациях в Высших учебных заведениях (ВУЗ) использование ИС не является редкостью. Диапазон их применения достаточно велик, начиная от отдельных подструктур, заканчивая университетом в целом.

Проблема в качественной организации документооборота сектора практик и содействия трудоустройству выпускников педагогического ВУЗа обусловлена тем, что при прохождении практики, обучающиеся заполняют отчетную документацию, которая состоит из договора, дневника, индивидуального задания, рабочего графика, отчета дневника и письменного отчета. Это в свою очередь ведет к большому потоку бумажной документации, которые в дальнейшем будут проверять руководители практик и сотрудники отдела практики и трудоустройства. Этот процесс затрачивает много времени, как и у проверяющих, так и у обучающихся из-за случаев некорректного заполнения.

Следует ожидать, что при внедрении ИС в организации в рамках автоматизации процессов контроля и формирования документооборота практик существенно поднимется уровень организованности ее документооборота, появится возможность быстрого доступа заинтересованных лиц к информации, вывода на печать автоматически сформированных документов и отчетов по практике, что в свою очередь приведет к уменьшению времени на проверку руководителями и сотрудниками отдела, ответственных за практику.

Изложение основного материала статьи. В современном обществе организации, осуществляющие научно-педагогическую деятельность, стремятся максимально эффективно организовать учебный процесс. В рамках этой деятельности участники образовательного процесса используют различные методы и приёмы. Одним из таких способов является разработка и внедрение автоматизированной информационной системы (АИС).

Анализ работ [1, 2, 8, 9, 13], посвященных теоретическим и практическим разработкам в области применения АИС, позволяет выделить определения сущности и назначения информационных систем. Под информационной системой (ИС) организации будем понимать среду (совокупность взаимодействующих между собой подсистем), обеспечивающая целенаправленную организацию путем обработки и передачи информации [8]. Основное назначение ИС – создание современной инфраструктуры для управления предприятием, организацией или учреждением [14].

Принимая во внимание теоретическое обоснование проектирования и разработки ИС [4-7], а также опыт их использования в педагогической практике [8, 10, 12, 14-16], можно выделить следующие основные функции АИС: сбор и хранение информации, ее обработка в процессе решения обозначенных задач, отображении информации в том виде, в котором необходимо получить пользователю. Следовательно, основное назначение ИС в автоматизированном виде – это помощь в принятии административных решений руководителя практик и оперативно осуществлять анализ обработки данных сотрудникам сектора практик и трудоустройства.

В рамках нашей работы представим АИС по реализации процессов контроля и формирования документооборота практик, а также информирования обучающихся об актуальных вакансиях. Для проектирования и разработки системы было выделено одно из структурных подразделений – сектор практик и трудоустройства Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Набережночелнинского государственного педагогического университета» (ФГБОУ ВО «НГПУ»), утвержденное приказом ректора в 2007 году [11]. Согласно положению о секторе практик и содействия трудоустройству выпускников [11] целью деятельности сектора является содействие в организации и проведении практики обучающихся, трудоустройства и занятости выпускников ФГБОУ ВО «НГПУ».

В рамках данного положения сектор обеспечивает [11]: организацию, проведение и контроль всех видов практик; содействие занятости обучающихся в свободное время; содействие трудоустройству выпускников. Основными функциями сектора практик и содействия трудоустройству выпускников являются: общее руководство по организации и планированию прохождения всех видов практик обучающимися факультетов университета; учет и контроль количества рабочих программ и методических разработок по всем видам практик по направлениям подготовки и анализ их соответствия; контроль своевременности подготовки и издания приказов о распределении обучающихся университета на практику по

соответствующим формам обучения; организация работы по ведению внутренней документации и заключению договоров с руководителями организаций; систематический анализ качества организации и проведения практик обучающихся выпускающими кафедрами университета, и контроль своевременной сдачи отчетов по выполненной работе; разработка нормативной документации по организации и прохождению практик; анализ деятельности по организации временной занятости обучающихся и содействия трудоустройству выпускников и формирование ежегодных отчетов по его результатам; взаимодействие с другими вузами, Центрами занятости, другими организациями и ведомствами, региональными и местными администрациями; осуществление анализа рынка труда и потребности города в специалистах тех или иных профилей; оказание консультационной помощи выпускникам по вопросам поиска работы.

Принимая во внимание, представленный функционал сектора практики и содействия трудоустройству выпускников спроектирована и разработана автоматизированная система поддержки практики и трудоустройства обучающихся на базе ФГБОУ ВО «НГПУ».

Реализация системы проходила в несколько этапов:

1 этап. Анализ предметной области. На данном этапе осуществляется сбор, обработка и анализ деятельности ИС, направленных на выявление реальных потребностей заказчика, а также на выяснение требований к разрабатываемой системе. При помощи использования информационного продукта в рамках содействия практической деятельности и трудоустройства обучающихся во время прохождения производственной практики должны быть усовершенствованы и ускорены достаточно расширенный спектр рабочих процессов, включая документооборот и подготовку отчетной документации по практике.

Проведенный анализ предметной области позволил определить процессы, которые должны быть автоматизированы: координация всех видов практики в университете; систематический анализ качества проведения практики обучающихся выпускающими кафедрами университета, а также контроль своевременной сдачи отчетной документации по практике; предоставление информации о спросе и вакансиях на рынке труда. Автоматизация этих процессов позволит увеличить время сотрудников для реализации некоторых должностных обязанностей, которые не подлежат автоматизации. Также было выявлено, что одним из основных требований к ИС являются наличие прав доступа для выбранной роли сотрудника образовательного учреждения; функционал и объем работы по загрузке и выгрузке документов и внешних файлов; составление отчета в рамках производственной практики; интуитивно простой и понятный интерфейс АИС.

2 этап. Проектирование АИС. Основным связующим звеном к управлению ИС является процессный подход, который содержит определённый набор бизнес-процессов. Под бизнес-процессом будем понимать совокупность различных видов деятельности, которые создают результат, имеющий ценность для потребителя. Бизнес-процесс – это цепочка работ (функций), результатом которой является продукт или услуга. Каждый бизнес-процесс имеет свои очерченные границы и роли [4]. Вследствие этого проектная часть по разработке АИС необходимо строить с привлечением возможностей представления информационных потоков при помощи схем или диаграмм. Построение таких графических представлений данных в нашем случае осуществляется с применением инструментальных возможностей программного продукта AllFusion Process Modeller (BPWin) [3]. BPWin позволяет проводить исследования, документирование бизнес-процессов, благодаря которому, можно определить: порядок использования ресурсов информационных процессов, выявить управляющие события и их взаимодействия между собой.

Этап проектирования ИС, как «упорядоченная совокупность методологий и средств создания или модернизации информационных систем» [7] позволяет определить методологию АИС. Модель организации, представленная в терминах бизнес-процессов и бизнес-функций [4], позволяет в рамках следующего этапа определить и реализовать ряд требований к автоматизированной системе.

3 этап. Разработка АИС. Следующим этапом реализации АИС является создание базы данных ИС в программной среде «1С:Предприятие 8.3», которая позволяет усовершенствовать и ускорить процесс документооборота: скоординировать все виды практик в университете; осуществить анализ организации и реализации производственной практики обучающихся выпускающими кафедрами ВУЗа; провести контроль своевременной сдачи отчетной документации по практике; предоставить информации о спросе и вакансиях на рынке труда. Встроенные механизмы выбранной программной среды могут «приспосабливаться» к особенностям образовательной деятельности в учебной организации и обеспечивать обмен данными различных форматов, поддержку протоколов обмена и стандартов взаимодействия других подсистем, а также получение доступа ко всем объектам системы. Для каждой выбранной и реализуемой задачи в программной среде предусмотрен отдельный удобный инструмент.

Построение функционала АИС по реализации процессов контроля и формирования документооборота практик, а также информирования обучающихся об актуальных вакансиях начинается с процесса конфигурирования в «1С:Предприятие 8.3», в рамках которой осуществляется реализация обозначенной ранее модели организации средствами системы. После того как сформирована модель ИС осуществляется ее исполнение, т.е. производится обработка данных инструментальными средствами программы.

При реализации бизнес-процесса «Управление практиками и трудоустройством» были сформированы два блока «Управление трудоустройством» и «Управление практиками». Каждый из блоков содержит некоторый перечень справочников и отчетов. Блок «Управление трудоустройством» в своем составе имеет справочники «Вакансии», «Работодатели» и «Организации». Справочники, как прикладные объекты конфигурации, хранят данные и имеют одинаковую структуру. Для каждого справочника создается табличная часть для хранения внесенных данных. Отчет «Информация по переходам на вакансии», созданный пользователем в блоке «Управление трудоустройством» с помощью основной схемы компоновки данных, предназначен для контроля и статистики по переходам на вакансии. С помощью созданной подсистемы пользователь «Обучающийся» имеет возможность узнать детальную информацию об актуальных вакансиях и работодателем, а пользователь «Сотрудник отдела практик» – сформировать отчет, например, сбор статистических данных о имеющихся вакантных местах при приеме граждан на работу.

В разработанной АИС предусмотрена возможность разграничения прав доступа для каждого отдельного специалиста учебной организации, разработки запросов по формированию отчетной документации и сведений о выполненных работах. Права пользователя могут быть ограничены просмотром записей и формированием отчетов. Однако в зависимости от должности сотрудника и спектра его выполняемых работ, в системе есть возможность добавлять и/или изменять определенные права пользователя [14].

При создании системы были выделены 4 основных пользователя: «Администратор», «Сотрудник отдела практики», «Преподаватель» и «Обучающийся». Пользователь «Администратор» имеет все права администрирования в рамках реализации бизнес-процессов на базе «1С:Предприятие 8.3». Для пользователя «Сотрудник отдела практик» доступны все подразделы ИС, их функционал также значительно расширен: добавление вакансий из различных организаций, создание отчета для контроля и статистики по переходам по вакансиям, добавление данных об организациях через внешние файлы, а также ввод всех первичных данных по практикам. Пользователь «Преподаватель» создает рабочие документы в виде

рабочих графиков и индивидуальных заданий для прохождения практики. Пользователь «Обучающийся» может формировать все виды отчетной документации по практике, ознакомиться с новыми вакансиями, а также получить индивидуальные задания от руководителя.

В «1С:Предприятие 8.3» есть возможность создания макета отчета, который предназначен для удобства вывода данных. Макет состоит из блоков: шапка, тело и подвал. Вся главная информация заключается в области тело. В ней описаны такие параметры как направление, профиль, форма обучения и описание, где будут располагаться данные о практиках. Подвал имеет одну строку, в ней автоматически будет вставляться дата формирования отчета. Такого рода информация позволяет преподавателю, как координатору производственной практики, скорректировать отчетные документы по практике и предоставить полную информацию по каждому обучающемуся.

Графический интерфейс пользователя создаётся и оформляется для удобства использования ИС. 1С даёт возможность создавать свои стили и элементы стили. Это совокупность различных настроек для оформления форм, подсистем в целом и других составляющих элементов управления. Стил в конфигураторе представляет собой стандартный набор элементов, состав которого не подлежит изменению. Использование этого объекта позволяет быстро выбрать оформление для конкретной области.

4 этап. Тестирование и отладка АИС. Завершающим этапом реализации системы является тестирование и отладке программного продукта. На этом этапе все процессы сбора и хранения информации поддержки практики и трудоустройства обучающихся должны быть адаптированы для нужд и запросов сотрудников сектора практик и трудоустройства ФГБОУ ВО «НГПУ». Целью тестирования программного продукта должна являться оценка качества работоспособности всех заявленных функций, подсистем и программы в целом [14].

Выводы. Научная значимость и новизна данной работы заключается в описании модели информационного продукта в рамках содействия практической деятельности и трудоустройства обучающихся, а также проведении анализа рабочих процессов, включая документооборот и подготовку отчетной документации по практике. На основании построенной модели были сформированы два блока «Управление трудоустройством» и «Управление практиками». Каждый из блоков содержит перечень справочников, позволяющий хранить данные с одинаковой структурой и отчетов для компоновки данных. Универсальность программного продукта позволило образовательной организации интегрировать в свои информационные системы разработанные дополнительные модули, позволяющие автоматизировать процессы координации всех видов практики в университете, контроль своевременной сдачи отчетной документации по практике; предоставление информации о спросе и вакансиях на рынке труда и др., а также значительно ускорить работу сотрудникам сектора практики и оперативно получить полный спектр входной и выходной информации для обучающихся по заполнению отчетной документации в рамках прохождения практики.

Литература:

1. Астапчук, В.А. Корпоративные информационные системы: требования при проектировании: учебное пособие для вузов / В.А. Астапчук, П.В. Терещенко. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 113 с.
2. Богатырев, В.А. Информационные системы и технологии. Теория надежности: учебное пособие для вузов / В.А. Богатырев. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 318 с.
3. Брезгин, В.И. Моделирование бизнес-процессов с AllFusion Process Modeler 4.1: Лабораторный практикум. Часть 2 / В.И. Брезгин. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. – 52 с.
4. Грекул, В.И. Проектирование информационных систем: учебное пособие / В.И. Грекул, Г.Н. Денищенко, Н.Л. Коровкина. – 3-е изд. – Москва: Интернет-Университет Информационных Технологий (ИНТУИТ), Ай Пи Ар Медиа, 2020. – 299 с.
5. Долганова, О.И. Моделирование бизнес-процессов: учебник и практикум для вузов / О.И. Долганова, Е.В. Виноградова, А.М. Лобанова / под редакцией О.И. Долгановой. – Москва: Издательство Юрайт, 2020. – 289 с.
6. Каменнова, М.С. Моделирование бизнес-процессов. В 2 ч. Часть 1: учебник и практикум для вузов / М.С. Каменнова, В.В. Крохин, И.В. Машков. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 282 с.
7. Коцюба, И.Ю. Основы проектирования информационных систем: учебное пособие / И.Ю. Коцюба, А.В. Чунаев, А.Н. Шиков. – Санкт-Петербург: Университет ИТМО, 2017. – 206 с.
8. Лычкина Н.Н. Информационные системы управления производственной компанией: учебник и практикум для вузов / под редакцией Н.Н. Лычкиной. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 249 с.
9. Одинцов, Б.Е. Информационные системы управления эффективностью бизнеса: учебник и практикум для вузов / Б.Е. Одинцов. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 206 с.
10. Островерх, А.В. Разработка интерфейса прикладных решений на платформе «1С: Предприятие 8». ООО «1С-Пабблишинг», 2018. – URL: <https://avidreaders.ru/read-book/tazrabotka-interfeysa-prikladnyh-resheniy-na-platforme.html> (дата доступа 13.02.2023).
11. Положение о секторе практик и содействия трудоустройству выпускников ФГБОУ ВО «НГПУ». – URL: https://f.tatngpi.ru/Структура/спиств/документы/Положение%20о%20секторе%20практик%20_18%20САИТ.pdf (дата доступа 13.02.2023).
12. Скороход, С.В. Программирование на платформе 1С: Предприятие 8.3: учебное пособие / С.В. Скороход. – Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2019. – 135 с.
13. Трофимов, В.В. Информационные системы и технологии в экономике и управлении в 2 ч. Часть 1: учебник для вузов / ответственный редактор В.В. Трофимов. – 5-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2021. – 375 с.
14. Филатова, З.М. Разработка информационной системы по учету оказанных издательских услуг / З.М. Филатова, Р.Ф. Гарипова // Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета. – 2022. – № S2(37). – С. 108-111
15. Филатова, З.М. Разработка электронных образовательных ресурсов в учебно-образовательной деятельности: от теории к практике. / З.М. Филатова // Современные наукоемкие технологии. – 2021. – № 11-1. – С. 216-221
16. Филатова, З.М. Электронный систематизатор ресурсов как средство организации и распределения информации. / З.М. Филатова // Новые информационные технологии в образовании: материалы Международной научно-практической конференции (Екатеринбург, 26-28 февраля 2008 г.): В 2-х ч. Ч. 2. – Екатеринбург, 2008. – С. 98-100

УДК 377, 378

кандидат педагогических наук, доцент Филатова Ольга Николаевна

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

старший преподаватель Фролова Нина Владимировна

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

преподаватель Себина Екатерина Владимировна

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

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. На сегодняшний день многие образовательные учреждения стараются идти в ногу со временем, совершенствуя свои образовательные пространства и технологии обучения. Все чаще начинают прибегать к использованию сквозных технологий, к которым относится технология дополненной реальности, позволяющая видеть различные объекты и пространства, не покидая учебной аудитории. Технологии дополненной реальности позволяют повысить вовлеченность обучающихся в учебный процесс, получить реальный опыт, который невозможно получить в реальных условиях, экономит временные и финансовые затраты. Внедрение сквозных технологий в учебный процесс является обязательным требованием для развития системы образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, сквозные технологии, тенденции развития, дополненная реальность, учебный процесс.

Annotation. Today, many educational institutions are trying to keep up with the times, improving their educational spaces and teaching methods. Increasingly, people are beginning to resort to the use of the latest technologies, which include augmented reality technology, which allows you to see various objects and spaces without leaving the room. Augmented reality technologies make it possible to increase the involvement of students in the educational process, get real experience that cannot be obtained in real conditions, save time and financial costs. The introduction of end-to-end technologies in the educational process is a mandatory requirement for the development of the education system.

Key words: AR, education, modern technologies, development trends, augmented reality.

Введение. Технология дополненной реальности относится с сквозным технологиям, которые необходимо внедрять во все сферы человеческой деятельности, в том числе и образование. Технология дополненной реальности (AR – технология) является связующим звеном, связывающим человека с цифровым обществом.

Безусловно, система образования должна постепенно применять все сквозные технологии (нейротехнологии и искусственный интеллект, распределенные реестры, технологии «больших данных», интернет вещей, беспроводная связь, виртуальная и дополненная реальность, робототехника и сенсорика, облачные технологии, новые производственные технологии систему дополненной и виртуальной реальности), но на данный момент времени именно дополненная реальность может обеспечить прочное формирование компетенций у обучающихся с наименьшими финансовыми и временными затратами [3, 7]. Все вышеперечисленные сквозные технологии должны быть знакомы обучающимся в процессе обучения, так как их применение в будущей профессиональной деятельности неизбежно.

Изложение основного материала статьи. Профессиональное образование сталкивается с тем, что большинство преподавателей предпочитают традиционные формы и методы обучения с трудом осваивая новые технологии и методики обучения. Несмотря на это, с каждым годом в образование все сильнее внедряются современные технологии, к которым относится технология дополненной реальности AR. На сегодняшний день дополненная реальность вызывает много споров в обществе, в связи с этим данная проблема требует более глубокого рассмотрения с разных позиций и точек зрения [2, 6, 10].

Одни исследователи считают, что данная технология связана с индустрией игр или развлечений и в образовании ее можно применять лишь локально, как средство визуализации и интерактива. Другие считают, наоборот, там где невозможно применять классические методы обучения в приоритете выступают технологии дополненной и виртуальной реальности. Есть мнение, что разумное сочетание классических и современных сквозных технологий позволят улучшить усвоение учебного материала с наименьшими временными и денежными затратами [7, 11, 13]. Мнений по данному вопросу множество, но не применение сквозных технологий приведет к огромным отставанием экономики и развития общества в целом.

Главное преимущество технологии дополненной реальности – это связь реального мира с виртуальным, обеспечивая их синхронное взаимодействие, но данную технологию нельзя путать с виртуальной реальностью, которая на данный момент является более затратной но так же перспективной в области образования.

Трудно отрицать, что данная технология позволяет облегчить многие образовательные процессы. Одной из самых важных особенностей AR является возможность визуализировать преподаваемую информацию. В образовании давно стоит проблема о восприятии учебной информации так многие обучающиеся с трудом воспринимают информацию на слух, особенно это касается тех случаев, когда необходима визуализация. Благодаря дополненной реальности данная проблема будет исчерпана. Педагоги и обучающиеся смогут изучать различные дисциплины как теоретически, так и визуально, не уходя из кабинета, что заметно облегчит процесс обучения. Приложения дополненной реальности, визуально преобразующие информацию и создающие порядок из хаоса, помогут даже тем обучающимся, у которых ранее были большие проблемы с усвоением материала [1, 3].

С помощью технологии дополненной реальности можно значительно повысить вовлеченность обучающихся в учебный процесс, делая его тем самым гибким, увлекательным и продуктивным.

Более того, многим учебным заведениям зачастую не хватает современных учебных материалов; многим обучающимся приходится изучать устаревшую информацию или искать ее самостоятельно дома. При этом в приложении AR можно без проблем загрузить последние данные и отобразить их в интерактивном формате. В тех случаях, когда необходимо изучить конкретное оборудование и научиться им пользоваться, приложение дополненной реальности может предоставить необходимую 3D-модель и полезные пояснения.

Еще один большой плюс AR-технологии – проведение безопасных лабораторных и практических занятий, что является основой формирования профессиональных компетенций у обучающихся. С помощью технологий дополненной реальности обучающиеся могут изучать животных, различные места в мире, а также проводить опасные и сложные лабораторные

работы без вреда здоровью, а также не выходя из кабинета. Обучающиеся получают тот же уровень практики, не причиняя никому вреда и не работая с опасными инструментами. За счет того, что нет необходимости выходить из кабинета, у обучающихся и педагога появляется больше времени на изучение материала и на практику. Более того, трудно отрицать, что использование дополненной реальности позволит сократить общую продолжительность процесса обучения и даст возможность увеличить количество практических занятий, многие из которых имеют узкую специализацию. К тому же 3D-модели способствуют глубокому погружению обучающихся в изучаемый материал, что придает большую практическую ценность традиционным учебным материалам.

Несмотря на большое количество преимуществ, трудно отрицать, что существует большое количество минусов, которые мешают внедрить в образовательные учреждения технологии дополненной реальности. Так же нельзя забывать что технология дополненной реальности тесно связана с другими сквозными технологиями такими как искусственный интеллект и большие данные и другие, которые уже сейчас могут создавать аватаров – преподавателей, который могут проводить занятия не хуже самого опытного педагога.

Одной из самых больших проблем является необходимость надлежащего оборудования, так как технология дополненной реальности является довольно специфической и не может быть использованной без специальной техники. Для применения технологии не подойдут старые модели телефонов и компьютеров, что значительно затрудняет внедрение AR в образовательный процесс. Более того, цена таких приложений, да и самой техники, является значительно высокой и является недоступной для покупки, так как финансирование образовательных учреждений не столько велико, как хотелось бы.

Безусловно, внедрение технологий AR требует надлежащих компетенций у педагогов, на занятиях которых данная технология будет использоваться. Чтобы вести занятия педагоги должны быть хорошо знакомы с AR чтобы показывать, как использовать ее обучающимся. На сегодняшний день это одна из самых масштабных проблем, так как большинство педагогов относятся к зрелому поколению, и порой с трудом справляются даже с уже привычным компьютером. Более того, большинство педагогов специфически относятся к различной технике и запросто могут отказаться от преподавания с использованием сквозных технологий. К тому же, огромное количество педагогов предпочитает классические методы обучения, без использования современных технологий [9, 10]. В этом кроется один из минусов AR: на сегодняшний день люди проводят много времени за компьютером и телефоном, а с использованием дополненной реальности это время увеличится еще в несколько раз. В связи с этим вопрос здоровья обучающихся и педагогов становится еще более острым. Но самой главной проблемой является нехватка средств у многих обучающихся на покупку такой технологии.

Решение данной проблемы возможно в созданных педагогических кванториумах, которые должны способствовать применению в образовательном процессе всех сквозных технологий и в том числе технологии дополненной и виртуальной реальности. В педагогических кванториумах можно апробировать новые технологии и обучать не только студентов и школьников, но и преподавателей. Важным этапом продвижения технологии дополненной реальности могут быть студенческие проекты или стартапы, которые необходимо всячески поддерживать и продвигать [4, 8]. Отличной площадкой для запуска проекта или стартапа являются Точки кипения, которые так же должны способствовать продвижению сквозных технологий.

Выводы. Преимущество использования приложений дополненной реальности для образования гораздо больше, чем проблем возникающих с этим. Вне зависимости от вида научной области использование дополненной реальности может быть очень полезными. Дополненная реальность для студентов делает учебный процесс более увлекательным и безопасным. Технология позволяет проводить эксперименты и опыты, которые невозможны в реальных условиях, тем самым обеспечивая безопасность образовательной среды. Кроме того, приложения AR могут помочь студентам в разработке стартапов и проектов, делая процесс интересным и увлекательным. Данные технологии имеют много преимуществ, которые обеспечивают гибкость, вовлеченность и экономичность, но, несмотря на это, на сегодняшний день технология является труднодоступной, но применение ее является необходимым условием для развития современного образования.

Литература:

1. Булаева, М.Н. Методические рекомендации применения цифровых платформ в профессиональных образовательных организациях обучения / М.Н. Булаева, О.Н. Филатова, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №72(4). – С. 34-36
2. Вайндорф-Сысоева, М.Е. «Цифровой форсайт» – образовательная практика с конструктором коллективной работы в условиях гибридного обучения / М.Е. Вайндорф-Сысоева, И.П. Тихоновецкая, Н.Д. Вьон // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №2.
3. Дорожная карта развития «Сквозной» цифровой технологии «Виртуальная и дополненная реальность». – Москва, 2019.
4. Гуцин, А.В. Особенности реализации информационной стратегии высшей образовательной организации / А.В. Гуцин, О.И. Ваганова, О.Н. Филатова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота. – 2021. – № 3 (57). – С. 47-51
5. Лебедева, Т.Н. Формирование цифровой культуры педагога средствами массовых открытых онлайн-курсов / Т.Н. Лебедева, О.Р. Шефер, С.В. Крайнева, Н.А. Белоусова, Е.Н. Эрентраут, Ю.А. Ахкамова // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №3.
5. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании / О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-2.
6. Филатова, О.Н. Профессиональное образование в современном информационном обществе / О.Н. Филатова, А.В. Гуцин, Н.А. Шобонов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-2. – С. 189-192. – EDN MCENTJ.
7. Филатова, О.Н. Инновации в профессиональном образовании/ О.Н. Филатова, С.А. Зиновьева, М.В. Гринина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – №77(2). – С. 376-379
8. Филатова, О.Н. Педагогический Кванториум как средство повышения цифровых компетенций / О.Н. Филатова, Т.Д. Феофанова, А.Д. Маркова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромышленного флота: психолого-педагогические науки. – 2022. – № 1(59). – С. 61-64. – DOI 10.46845/2071-5331-2022-1-59-61-64. – EDN ZAYBQR.
9. Филатова, О.Н. Формирование инженерного мышления у обучающихся на занятиях образовательной робототехники / О.Н. Филатова, О.Ю. Рябков, Е.Л. Ермолаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 245-247. – EDN QMQLSF.
10. Филатова, О.Н. Преимущества и недостатки дистанционного обучения / О.Н. Филатова, Е.В. Лукина, П.В. Канатъев // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72(2). – С. 287-289.

11. 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).

12. Markova, S.M. University modernization in the conditions of industrialization of production and intelligent machines / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykh, O.N. Filatova, A.V. Khizhnaya // Lecture Notes in Networks and Systems. – 2021. – Т. 200. – С. 940-947.

13. Markova, S.M. Forecasting the development of professional education / S.M. Markova, S.A. Tsyplakova, E.P. Sedykh, A.V. Khizhnaya, O.N. Filatova // The 21st Century from the Positions of Modern Science: Intellectual, Digital and Innovative Aspects. – Cham, 2020. – С. 452-459

Педагогика

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент Фролова Полина Ивановна

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

кандидат философских наук, доцент Горина Анна Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский государственный автомобильно-дорожный университет (г. Омск);

кандидат медицинских наук, доцент Якубенко Оксана Витальевна

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

ИНТЕГРИРОВАННОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлены результаты деятельности межвузовской научно-исследовательской лаборатории «Здоровьесбережение в условиях цифровизации образования». Сделан анализ факторов риска, влияющих на здоровье субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования. Определены направления дальнейшей работы, способствующей профилактике негативного влияния комплекса факторов на состояние физического и психологического здоровья участников образовательного процесса.

Ключевые слова: здоровьесбережение, цифровизация, образовательный процесс, факторы риска, профилактика.

Annotation. The article presents the results of the activities of the interuniversity research laboratory «Health saving in the conditions of digitalization of education». The analysis of risk factors affecting the health of subjects of the educational process in the conditions of digitalization of education is made. The directions of further work contributing to the prevention of the negative impact of a complex of factors on the state of physical and psychological health of participants in the educational process are determined.

Key words: health care, digitalization, educational process, risk factors, prevention.

Введение. Период перехода образовательных организаций Российской Федерации к стадии «цифрового образования» значительно ускорился в период пандемии. Появление в начале 2020 года в РФ новой коронавирусной инфекции привело к массовому переходу большинства образовательных организаций на удаленную форму работы с применением дистанционных технологий обучения. На пике пандемии дистанционное обучение полностью заменило традиционное, что способствовало интенсивному развитию и внедрению в образовательную практику цифровых образовательных технологий. Данное обстоятельство повлияло на все субъекты образовательного процесса. До настоящего времени периодические переходы образовательных организаций на дистанционную или смешанную форму обучения в зависимости от эпидемиологической обстановки присутствуют в деятельности большинства образовательных организаций.

При этом основное внимание на практике уделяется именно процессу организации обучения. Вопросы же сохранения здоровья субъектов образовательного процесса, а также выявления, изучения и предупреждения рисков нарушения здоровья всех субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования остаются зачастую без должного внимания.

Изложение основного материала статьи. В соответствии с указом Президента Российской Федерации от 09.05.2017 № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017- 2030 годы» необходимость процесса цифровизации профессионального образования и обучения вызвана глобальными процессами перехода к цифровой экономике и цифровому обществу.

В настоящее время государство стремится к массовому внедрению цифрового обучения на всех ступенях образования, тем самым формируя цифровое общество.

При этом основное внимание при внедрении цифрового обучения на практике уделяется именно процессу организации обучения, а вопросы сохранения здоровья субъектов образовательного процесса, медико-психолого-педагогического сопровождения здоровьесбережения субъектов образовательного процесса, а также выявления, изучения и предупреждения рисков нарушения здоровья всех субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования остаются зачастую малоизученными [1].

Применение новых информационных технологий обучения с использованием компьютеров должно всесторонне исследоваться как в аспекте воздействия на сущностные изменения методической стороны процесса обучения, так и в аспекте влияния на состояние здоровья обучающихся в образовательном процессе [2].

В настоящее время в РФ по официальным данным от 80% до 85% выпускников системы среднего общего образования имеют различные психосоматические расстройства и заболевания, что свидетельствует о том, что существующая система образования не способствует решению задачи медико-психолого-педагогического сопровождения здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования [3].

Следовательно, для определения круга наиболее эффективных профилактических мероприятий необходимо исследование проблемы с использованием межпредметного подхода, что обеспечит целостность изучения проблемы здоровьесбережения в условиях внедрения цифрового образования.

Только интегрированный подход позволит преодолеть эклектику и разрозненность мероприятий, осуществляемых специалистами разных сфер отдельно друг от друга – педагогами, психологами, логопедами, медицинскими работниками. Интегрированный же подход позволит разработать модель медико-психолого-педагогического сопровождения цифровизации образования.

Процесс дальнейшей цифровизации системы образования РФ неизбежен, но особенно остро эта проблема проявилась в связи с пандемией COVID-19, выявив как большинство скрытых положительных, а также отрицательных моментов данного процесса.

Массовый и непредсказуемый по продолжительности переход подавляющего количества образовательных учреждений на дистанционное обучение, актуализировал вопрос проведения дополнительных исследований в области влияния на психосоматическое здоровье обучающихся применяемых в образовательном процессе информационных технологий. Обострилась проблема организации медико-психолого-педагогического сопровождения здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования в интересах сохранения здоровья обучающихся, педагогов и других участников образовательного процесса.

Постепенно проявляются многие риски цифровизации образовательного процесса. Изначально дистанционное обучение и требование самоизоляции привели к ограничению межличностной коммуникации педагогов с коллегами и обучающимися со сверстниками, увеличению доли виртуального общения, активизации обучающихся в социальных сетях, к гиподинамии, к ограничению влияния саногенных факторов окружающей среды на всех субъектов образовательного процесса [4].

В течение последних двух лет существенно увеличилось количество времени, проводимого педагогами и обучающимися за компьютером и гаджетами в сравнении с нормами СанПиНа, ограничивающими применение ТСО в обучении. У многих обучающихся произошла смена режима дня, что повлекло смену биоритмов с активностью в темное время суток и снижением активности в светлое время суток [5].

При этом значимость человеческого фактора в образовательном процессе остается весьма существенной, и даже увеличивается вследствие изменяющихся условий деятельности. Люди – социальные существа, и для полноценного развития им необходим процесс живого общения.

Таким образом, возникают факторы риска для физического и психического здоровья обучающихся и педагогов в условиях цифровизации образовательного процесса, что в свою очередь требует организации интегрированной междисциплинарной модели медико-психолого-педагогического сопровождения здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования [7].

В ходе проведения исследования по проблемам медико-психолого-педагогического сопровождения здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования нами был использован междисциплинарный подход к данной проблеме. Определены теоретические основания по проблеме исследования и выявлены лучшие практики организации медико-психолого-педагогического сопровождения здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования. Проведена диагностика обучающихся (педагогов, других участников образовательного процесса) образовательных организаций с целью выявления основных проблем здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования.

В течение 2020-2022 годов нами было проведено анкетирование 468 обучающихся с целью изучения динамики показателей здоровья до периода дистанционного обучения, связанного с распространением новой коронавирусной инфекции и после. Были оценены показатели физического здоровья, включающие состояние опорно-двигательного аппарата, зрения, подверженности простудным заболеваниям и общих признаков утомления.

По результатам исследования выявлено, что 41% обследованных предъявляют жалобы на боли в спине и имеют различные проявления нарушений осанки, 53% респондентов указали на существенное снижение зрения как следствия длительной работы с компьютерной техникой. 30% опрошенных указали на снижение иммунитета и большую подверженность простудным заболеваниям после выхода из режима длительной изоляции. 42% обследованных продемонстрировали явные проявления общего переутомления нервной системы, сопровождающегося резким и стойким снижением работоспособности, стойкими изменениями в регуляции вегетативных функций организма, различными нервно-психическими нарушениями.

Критериями оценки влияния дистанционного обучения на состояние психологического здоровья обучающихся были уровень работоспособности, мотивация к обучению, эмоциональные и поведенческие нарушения как следствие вынужденной изоляции, длительное нахождение в замкнутом пространстве, отсутствие межличностных коммуникаций со сверстниками. Выявлено, что 40% респондентов имеют отрицательную динамику работоспособности со стойким ее снижением. 24% опрошенных указали на аффективные нарушения в виде повышенной раздражительности, вспыльчивости, конфликтности. 26% обследованных указали на выраженные затруднения и коммуникативные барьеры после возвращения с дистанционного обучения к традиционной модели. Появились страхи публичных выступлений, устных ответов, затруднений при организации групповых форм обучения и работы в команде. 23% респондентов имеют снижение мотивации к учебной деятельности и различную степень сформированности гаджет- или интернет-зависимости в форме чрезмерного увлечения социальными сетями, компьютерными играми, неконтролируемым бесцельным пребыванием в Интернет-пространстве.

Таким образом, изучение различных рисков цифровизации образования позволяет констатировать возможность развития дезадаптационных реакций, угрожающих физическому и психическому здоровью обучающихся и педагогов и определяется:

- уровнем общей астенизации и работоспособности, характером эмоционального состояния обучающихся и педагогов, его влиянием на внутрисемейные и внутригрупповые взаимоотношения;
- уровнем развития коммуникативных умений и особенностями поведения;
- уровнем мотивации и образовательных результатов обучающихся;
- уровнем эмоционального интеллекта субъектов образовательного процесса;
- уровнем тревожности, выученной беспомощности субъектов образовательного процесса;
- уровнем стресса среди психологически слабых обучающихся и педагогов;
- особенностями развития познавательных процессов у обучающихся в условиях цифровизации образования [6].

Выводы. Наше исследование показало необходимость дальнейшего изучения основных факторов риска для физического и психического здоровья обучающихся и педагогов в условиях цифровизации образовательного процесса.

План-проспект дальнейшего исследования должен включать следующие направления:

1. Изучение проблемы взаимосвязи психологического здоровья и воздействия повышенного использования социальных сетей и гаджет-зависимости на субъектов образовательного процесса.

2. Выявление и систематизация способов профилактической работы педагогов, психологов, совместно с медицинскими работниками по снижению факторов риска для физического и психического здоровья всех субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образовательного процесса в образовательных организациях.

3. Разработка технологии профилактической работы (с обучающимися, педагогами и др.) по минимизации негативных влияний в ходе дистанционной или смешанной формы обучения в условиях цифровизации образования для физического и психического здоровья субъектов образовательного процесса.

4. Трансляция опыта применения технологий профилактической работы по минимизации негативных влияний для физического и психического здоровья субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования на семинарах, вебинарах для студентов и преподавателей.

5. Систематизация результатов исследования посредством разработки интегрированной междисциплинарной модели медико-психолого-педагогического сопровождения здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в условиях цифровизации образования для практического применения в образовательных организациях.

Мы считаем, что проблема оценки влияния цифровых образовательных технологий на состояние здоровья субъектов образовательного процесса должна носить интегрированный характер. Коллаборация педагогических, медицинских университетов будет способствовать более эффективному решению поставленной проблемы. Поэтому важную роль в реализации дальнейших перспектив исследования будет играть возможность создания межвузовских научно-исследовательских лабораторий, изучающих влияние факторов риска цифровизации образования и разработки профилактических мероприятий, направленных на здоровьесбережение участников образовательного процесса.

Литература:

1. Елшанский, С.П. Когнитивная неэффективность школьного обучения в условиях цифровизации / С.П. Елшанский // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 79. – С. 130-152. DOI: 10.17223/17267080/79/8.

2. Молчанова, Е.В. О плюсах и минусах цифровизации современного образования / Е.В. Молчанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-4. – С. 133-135

3. Фролова, П.И. Проблемы цифровизации образования в условиях трансформации современного общества / П.И. Фролова // Вопросы педагогики. – 2019. – № 11-2. – С. 260-263.

4. Цыренова, В.Б. Управление учебной мотивацией студентов в условиях цифровизации / В.Б. Цыренова, Н.Б. Лумбунова // Вестник Томского государственного университета. – 2021. – № 470. – С. 203-209. – DOI: 10.17223/15617793/470/24.

5. Чернышов, С.А. Массовый переход школы на дистанционное обучение в оценках локального педагогического сообщества / С.А. Чернышов // Образование и наука. – 2021. – Т. 23, № 3. – С. 131-155. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-3-131-155.

6. Эмоциональный интеллект субъектов образовательной среды в условиях цифровизации: обзор исследований / Минорова, С.А., Басюк В.С., Брель Е.Ю. [и др.] // Сибирский психологический журнал. – 2021. – № 82. – С. 153-173. – DOI: 10.17223/17267080/82/9.

7. Research on the Teachers' Commitment to Use Digital Technologies in Educational Activity / O.V. Yakubenko, E.V. Cherdynitseva, P.I. Frolova, O.A. Zayko // Advances in Social Science, Education and Humanities Research. Proceedings of the International Scientific Conference «Digitalization of Education: History, Trends and Prospects» (DETP 2020). – Atlantis Press, 2020. – P. 528-532. – DOI: 10.2991/assehr.k.200509.096.

Педагогика

УДК 378.2

кандидат педагогических наук, доцент Хайруллин Рестям Давлетбаевич

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Ипатова Ирина Серафимовна

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород);

кандидат педагогических наук, доцент Храмова Юлия Николаевна

Приволжский филиал Российского государственного университета правосудия (г. Нижний Новгород)

ЮРИДИЧЕСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ: КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ

Аннотация. Статья посвящена реализации одной из главных целей образования – подготовке критически мыслящих специалистов. Для выпускника юридического вуза это особенно важно, поскольку он решает вопросы, касающиеся судеб конкретных людей, от объективного анализа всех обстоятельств и личного подхода, от которого зависит исход дела. Иностранный язык в сфере юриспруденции наряду с другими предметами также способствует развитию критических способностей, что необходимо в общении с зарубежными коллегами в сегодняшнем глобальном мире. Обучение иностранному языку подразумевает не только развитие четырех основных видов речевой деятельности, а также критической оценки зарубежного судопроизводства и формирование личностных качеств, требуемых в юридической практике. Роль преподавателя также играет важную роль в подготовке критически мыслящего выпускника, являясь личным примером и организатором учебного процесса с применением современных и развивающих интеллектуальную деятельность технологий. Одной из таких технологий является проблемное обучение, как совокупность таких действий как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем, оказание необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний. В ходе проблемного обучения студент приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения.

Ключевые слова: критически мыслящий специалист, иностранный язык в сфере юриспруденции, аудирование, говорение, чтение, письмо, личные качества, роль преподавателя, проблемное обучение, качество подготовки.

Annotation. The article is focused on implementation of one of the main goals of education – training of critically thinking specialists. It's especially important for a law school graduate as he solves issues related to life of individuals and the outcome of a case often depends on an unbiased analysis of all circumstances. Legal English along with other subjects also contributes to the development of critical abilities that is necessary in communication with foreign colleagues in today's global world. Teaching a foreign language implies not only the development of four main types of speech activities but also a critical assessment of foreign legal proceedings and development of personal qualities required in law practice. Teacher also plays an important role in critical-thinking graduate training being a personal example and organizer of the educational process who uses modern technologies to develop intellectual ability, consolidation of acquired knowledge. Problem solving teaching is surely one of those techniques encompassing problem situations and their solutions. In the course of problematic learning student faces objective contradictions of scientific knowledge and ways to solve them.

Key words: critically thinking specialist, Law English, listening, speaking, reading, writing, personal traits, teacher's role, problem solving method, training quality.

Введение. Критическое мышление является одним из важных аспектов образования и развитие критически мыслящих людей есть основная задача образовательных заведений. Обучаясь критически мыслить, студенты не только осваивают учебный предмет, но становятся активными гражданами, способными рассуждать этично и вести себя уважительно с людьми.

Изложение основного материала статьи. Критическое мышление можно определить, как способность каждого человека извлечь, оценить, проанализировать информацию, после чего сделать правомерные выводы и принять решение.

Глобализация привела к тому, что английский язык стал *lingua franca* (языком-посредником) международным языком в сфере бизнеса и юриспруденции. Адвокату, ведущему дела международных коммерческих предприятий, нужно знать и уметь грамотно составлять проекты договора на юридическом английском языке. Транснациональные компании делают необходимым понимание юридического английского на совещаниях, переговорах для полного контакта и взаимодействия с международными партнерами. Даже в такой стране, как Румыния, французский язык в основном используется в качестве *lingua franca*, а юристы из Румынии и Франции исключительно общаются только на английском языке. В работе с клиентами английский также может оказаться рабочим языком, хотя не является родным ни для адвоката, ни для клиента.

Юридический английский является одним из важнейших инструментов для студентов юридических специальностей, так как они испытывают потребность в получении знаний и развитии языковых умений в области своей будущей профессии [9, С. 302].

ESP (язык для специальных целей), из-за его четкой терминологии и характерных особенностей, считается одним из самых непростых для изучения иностранного языка. Это приводит к трудностям в понимании и переводе юридических терминов. С лингвистической точки зрения перенос значения и интерференция между языком оригинала и изучаемым иностранным языком создает главные препятствия, как для преподавателей, так и студентов, поскольку довольно сложно освоить язык и право одновременно [3, С. 495]. Учащиеся должны сосредоточиться не только на базовом английском, но также на юридической терминологии юридического английского. Одна из самых проблематичных черт юридического дискурса является его скрытность, так как самые серьезные препятствия для понимания являются не словарь и используемые грамматические структуры, а не упомянутые условия функционирования языка.

Для того чтобы добиться у студентов умения критически мыслить, преподавателю следует иметь в виду, что обучение не сводится лишь к грамматике и лексике, а побуждает к творческой активности, самостоятельности, принятию собственных решений, самооценке. Необходимо создать атмосферу, отражающую учебный процесс и достигнутые успехи, в частности, на основе решения проблем в различных практических ситуациях. Студенты видят, что изучение языка по специальности дает им доступ к новым знаниям, личным контактам, участию в международных форумах, научных журналах [4, С. 405].

Таким образом, критическое мышление, это умение, через которое повышается уверенность в себе, студенты становятся активными и успешными на занятиях, поскольку они начинают видеть проблемы с разных точек зрения и предлагают новые пути их решения.

Критическое мышление это комплексный фактор по многим причинам. Во-первых, студенты, изучающие юридический английский, несут ответственность за свои мысли. Во-вторых, благодаря критическому мышлению, студенты видят значение иностранного языка и серьезно относятся к процессу его освоения. В-третьих, критическое мышление и достижения студентов находятся в положительном соотношении. Если студентов учат критически мыслить, они становятся компетентными в изучении иностранного языка.

Критическое мышление проявляется, как способность на практике проделать следующие концептуальные действия: анализ фактов, генерирование и организация идей, отстаивание точек зрения, сравнительный анализ, заключительные выводы, оценка аргументов и решение проблем.

Вместе с тем, преподаватели английского языка надеются развить у студентов умение общаться с носителями языка, давать ясные комментарии, конструктивную критику и разумные доводы. Весьма важным аспектом в учебном процессе является поведенческая активность, значимая для фактического выявления способностей конкретного студента.

Критическое мышление расширяет кругозор, оно способно сформировать образ мышления студентов и помочь им взглянуть на вещи с разных точек зрения. Научившись критически мыслить, студент будет приветствовать противоположные идеи, и оценивать другое мнение. Преподаватели обеспечивают студентов методиками, стимулирующими учебный процесс, и конечно стараются раскрыть творчество студентов, что помогает им критически мыслить не только на занятиях, но и в повседневной жизни.

С академической точки зрения решения, принимаемые студентами, способы их решения и качество учебного процесса во многом зависят от критически мыслящих преподавателей. Когда преподаватели критически мыслят и стремятся рассмотреть различные умения по-другому, студенты проявляют интерес, становятся любопытными и воображение направлено на обдумывание проблем с иной точки зрения.

В атмосфере вуза, необходимость изучения иностранного языка весьма востребовано и поэтому у преподавателей есть побудительный потенциал в обучении студентов юридическому английскому в рамках их будущей юридической специализации. Студенты испытывают удовлетворение, например, слушая записи юридического характера, представляют, что изучение подязыка открывает им доступ к новым знаниям, научным журналам, участию в международных конференциях [7, С. 394].

Работа на занятиях с юридическим английским направлена, главным образом, на удовлетворение потребностей студентов и способствует говорению (*speaking*) на иностранном языке в разных контекстах: политическом, социальном, культурном. Хотя на занятиях и используются учебники, изданные в Великобритании, в которых описывается англосаксонское право, которое существенно отличается от юридической системы Российской Федерации, но очевидно, что юридическую терминологию невозможно вводить без ссылки на юридическую систему страны изучаемого языка. Более того, сами преподаватели извлекают большую пользу от общения со студентами по различным юридическим вопросам. Таким образом, имеет место двусторонний процесс, мотивирующий как обучаемую, так и обучающую стороны.

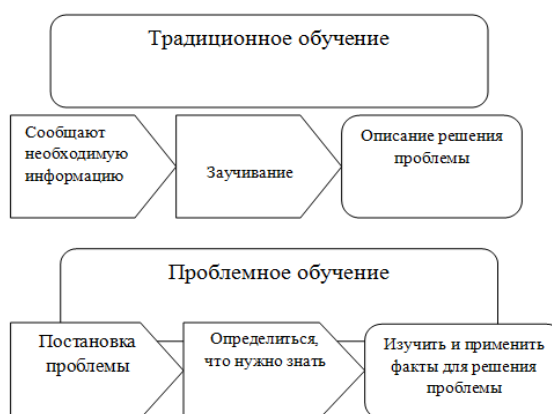
Критическое мышление не обязательно свойственно только определенному типу людей, а может развиваться через теорию и практику обучения на занятиях по иностранному языку. Если студента учат критически мыслить, он всегда ищет причины для изучения нового материала и в связи с этим его любопытство побуждает все изучать глубже и устанавливать связь между новыми идеями и теми, которые он уже знает.

Разные вопросы можно по-разному осмыслить, когда смотришь на них сквозь линзы критического мышления, поэтому оно может иметь положительное влияние на образ мышления студентов и их стиль жизни. Критическое мышление и

стремление разглядеть разные умения с другой точки зрения вызывает любопытство у студентов и расширяет воображение, чтобы по-другому задуматься и поразмыслить.

Для развития умения критически мыслить существует множество методик и одним из них, является проблемное обучение. В традиционном обучении, (или как еще его называют объяснительно-иллюстративное), центральной фигурой является преподаватель. Он/она сообщают студенту правильный ответ на разные ситуации, знания даются в «готовом» виде, студенты освобождаются от необходимости самостоятельно и продуктивно мыслить при их усвоении [6, С. 418]. Умственная деятельность в этом случае на уровне узнавания. В проблемном обучении главным является учащийся, который трудится над решением реальной проблемы.

На наш взгляд наиболее точно, чётко и полно проблемное обучение описывает М.И. Махмутов: «Проблемное обучение - это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность учащихся с усвоением ими готовых выводов науки, а система методов построены с учетом целеполагания и принципа проблемности. Процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование мировоззрения учащихся, их познавательной самостоятельности, устойчивых мотивов учения и мыслительных (включая и творческие) способностей в ходе усвоения или научных понятий и способов деятельности детерминированного системой проблемных ситуаций» [5].



Отличие проблемного обучения от традиционного

Как правило, проблемное обучение проходит в шесть этапов: определение проблемы, анализ проблемы, «мозговая атака», формулирование учебных целей, самостоятельная работа и отчет [2, С. 191].

1. Определение проблемы. Студентам дается 2-3 минуты для выявления проблемы, вытекающего из данного задания. Студенты устанавливают связь между темой дискуссии и поднятой проблемой. Ведущий дискуссии задает интригующий вопрос, что следует рассматривать как проблему или проблемная ситуация задает последующие проблемы и вопросы.

2. Анализ проблемы. После того как каждый участник получает предполагаемые проблемы из проблемной ситуации, следует 50 минутная «мозговая атака». Лидер группы должен вести обсуждение и убедиться, что каждый студент учебной группы выражает свои мысли и констатирует возможную проблему. Все варианты записываются, но на этом этапе обсуждение и различные комментарии могут и не происходить.

3. «Мозговая атака» (коллективное обсуждение проблем). Времени на этом этапе уходит 5-10 минут. После этого собирают все идеи, и лидер начинает обсуждение с создания соответствующих блоков идей, комплектования групп и отсеивания менее важных идей. На этом этапе студенты активно дискутируют, выражая свои собственные идеи.

4. Постановка учебных задач. На этом этапе студенты определяют конкретную задачу. Задачи должны быть ясными, а не носить общий, туманный характер и иметь теоретическую и практическую части.

5. Самостоятельная работа. На этом этапе студентам дается неделя на самоподготовку. Им нужно найти необходимую информацию, чтобы решить учебные задачи и проблемное задание. Студенты могут найти эту информацию в журналах, учебниках, Интернете, сложившейся судебной практики и других источниках. Они могут общаться между собой, но отчеты должны быть индивидуальными и представлены в форме эссе или доклада.

6. Выдача отчетной информации. Этот этап называется пост дискуссионным или отчетным, на который уходит около 50 минут. Лидер может дать краткое изложение обсуждения на предыдущей встрече. Он/она руководит дискуссией в нужной последовательности, от общего к частному и следит за тем, что все вопросы обсуждают и находят ответы. Кроме того, лидер должен обратить внимание и убедиться, что каждый студент активно участвует в дискуссии.

В проблемном обучении также следует придерживаться определенных принципов. Нужно брать проблемы из реальной жизни при объяснении, через примеры и на экзаменах. Чтобы решить проблему студентам нужно определить конечную цель [1, С. 129]. Если преподавателю удастся помочь студентам ответить на вопросы «Что?» и «Почему?», то найти ответ на вопрос «Как?» становится легче.

Также проблемное обучение неправильно использовать как независимое, абстрактное средство. Преподаватель задает и предлагает решения, просит студентов сделать прогноз «что случилось бы, если» или объяснить, почему что-то случилось. Это поможет студентам развить критическое мышление.

Предлагаем проанализировать конкретную юридическую проблему.

Преступление, совершенное по небрежности. (Халатность).

Примерная ситуация. Тим курьер, доставляющий почту и посылки на роликовых коньках. Во время доставки почты в супермаркет TMart он поскользнулся и упал из-за пролитого на полу молока и серьезно повредил позвоночник. Тим опытный пользователь роликовых коньков, на которых он и въехал в здание супермаркета. Когда произошел этот несчастный случай, в супермаркете был знак, предупреждающий покупателей находиться в супермаркете в надлежащей обуви.

Проблема. Добьется ли Тим желаемого, предъявив иск супермаркету TMart за халатность, из-за которой он пострадал. Как вы это установите?

Прежде чем обсудить, получит ли Тим денежную компенсацию от TMart, вам нужно решить действовало ли предприятие халатно.

Предписание. Для того чтобы доказать халатность, истец должен констатировать четыре элемента халатности:

- ответчик обязан был проявлять добросовестность по факту дела истца;
- ответчик нарушил эту обязанность соблюдать добросовестность;
- нарушение этой обязанности привело к увечью, понесенному истцом. Откуда это можно узнать?

Наряду с изложенным предписанием о законе, о халатности, можно также обратиться к юридическим словарям и энциклопедиям, чтобы больше узнать об обязанности проявлять добросовестность и неисполнением обязанности. Письменное ходатайство суду (Часть 1):

Тим является приглашенным лицом TMart супермаркета и, следовательно, он обязан проявлять добросовестность в принятии нужных мер, чтобы не допустить возможные несчастные случаи. Также суд заявил, что истец был законным сотрудником супермаркета, и ответчик был обязан проявить добросовестность во-избежании риска травм всеми лицами, входящими в помещения супермаркета. TMart нужно было проявить добросовестность к клиенту, но этого не произошло.

Как применить предписания к конкретной проблеме?

- С учетом всех вероятностей Тиму нужно доказать все указанные выше элементы, чтобы доказать халатность TMart.
- Воспользуйтесь подходящими юридическими принципами, чтобы обосновывать анализ. Обратите внимание на фактическую ситуацию, чтобы выдвигать похожие и разные аргументы между ситуацией с Тимом и делами, относящимися к изучаемой теме.

Письменное ходатайство суду (Часть 1):

Поскольку Тим сильно зависит от компании TMart, руководству следовало основательно подумать и принять соответствующие меры его безопасности. Третьим элементом, требующим доказательства успешности предъявляемого иска о халатности, является демонстрация того, что несчастный случай произошел из-за халатности. Исходя из фактической стороны дела, следует, если бы не небрежность со стороны TMart, которая должна была удалить с пола пролитое молоко, Тим бы не упал и не покалечился.

Тем не менее, TMart может возразить на это именно тем, что истец при входе в супермаркет не обратил внимание на это объявление, и сам способствовал получению травмы. Следовательно, ответственность могут нести обе стороны.

Из этого можно сделать вывод: Вероятно, Тим успешно предъявит иск о халатности, однако компенсация может быть сокращена по степени его участия в этом деле.

Выводы. Цель проблемного обучения в преподавании юридического английского языка в том, чтобы обеспечить студентов компетенциями в предстоящей юридической практике. Этими компетенциями являются умение правильно вычитывать текст, анализировать проблемы/кейсы, писать [8, С. 324]. Также нужно уметь участвовать в дебатах, вести переговоры, делать презентации и составлять заявление истца и ответчика, а также развивать социальные умения внимательно слушая и объясняя возникающие детали другим. Этот метод имеет целью достижение долгосрочных результатов и подготовку студентов к их будущей карьере. И в первую очередь, главным преимуществом этого метода заключается в возможности студентами применять теорию в конкретных делах, что делает их конкурентно способными на рынке юридических услуг. Через проблемное обучение студенты не только развивают свои коммуникативные, исследовательские и коллективные умения, а также учатся критически мыслить для решения насущных жизненных проблем.

Литература:

1. Гуро-Фролова, Ю.Р. Технология «Case Study» как метод активного проблемного обучения / Ю.Р. Гуро-Фролова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. – № 7. – С. 129-130
2. Гуро-Фролова, Ю.Р. Профессиональные проекты в процессе обучения иностранному языку будущих судоводителей / Ю.Р. Гуро-Фролова // В сборнике: Великие реки – 2020. Труды 22-го международного промышленного форума. – 2020. – С. 191.
3. Ипатова, И.С. Современное лингвистическое образование: логика проблем / И.С. Ипатова, О.Г. Коларькова, А.А. Савина // В сборнике: Профессиональное лингвообразование. Материалы четырнадцатой международной научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2020. – С. 492-498
4. Ланская, И.А. Языковые аспекты продвижения юридических услуг / И.А. Ланская // В сборнике: Государство и право в изменяющемся мире: Национальные цели и стратегические задачи развития Российской Федерации. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2020. – С. 404-409
5. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Казань: Магариф – Вақыт, 2016. – Т. 1. – 423 с.
6. Орлова, Л.Г. Повышение мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых вузов / Л.Г. Орлова, Е.С. Корнилова // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2021. – Т. 3. – № 5 (81). – С. 70-73
7. Соколова, Е.Г. Содержание обучения будущих бакалавров-юристов устному межкультурному общению в профессиональной сфере / Е.Г. Соколова // В сборнике: Государство и право в изменяющемся мире: конвергенция частных и публичных интересов. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2021. – С. 393-397
8. Храмова, Ю.Н. Межкультурная коммуникация как фактор профессиональной иноязычной подготовки студентов юридического вуза / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 322-325
9. Храмова, Ю.Н. Английский язык как одно из условий профессиональной подготовки студентов юристов в современном мире / Ю.Н. Храмова, Р.Д. Хайруллин // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-4. – С. 300-304

УДК 37.032

кандидат педагогических наук, доцент Ханова Татьяна Геннадьевна

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

магистрант Карамирзаева Анжела Микаиловна

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

педагог-психолог

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №125» (г. Нижний Новгород);

магистрант Кокурина Юлия Сергеевна

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

старший воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №125» (г. Нижний Новгород)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье исследуется актуальная и значимая социально-педагогическая проблема – проблема проектирования экологического воспитания детей дошкольного возраста. Подчеркивается, что экологизация образовательного процесса на основе эcocентрического подхода позволит сформировать у подрастающего поколения ценностное и ответственное отношение к миру природы, осознанный взгляд на природное окружение. Авторами отмечаются негативные тенденции, сложившиеся за последние десятилетия в практике дошкольного образования, обусловленные недостаточным уровнем компетентности педагогов в данном вопросе. Показаны основные трудности и ошибки, связанные с экологическим воспитанием детей. Авторы убеждены, что проектирование процесса экологического воспитания дошкольников должно исходить из цели и задач экологического воспитания, определенных стандартом и образовательной программой. Представлены некоторые способы реализации программного содержания, с учетом специфики возраста детей, их интересов и потребностей. Определены возможные формы и методы организации образовательной деятельности в дошкольном учреждении, как непосредственно организованные педагогом, так и самостоятельные. Одним из важнейших условий успешной реализации задач экологического воспитания детей определяется создание в группах уголков природы со всем необходимым оборудованием. Показана незаменимость семьи в реализации вопросов воспитания ответственного отношения к природе. Сделан вывод о том, что проектирование экологического воспитания продиктовано необходимостью поиска путей оптимального решения социальных задач в области охраны природы и повышения педагогической компетентности педагогов в данном вопросе.

Ключевые слова: экологическое воспитание, проектирование, дошкольный возраст, образовательная деятельность, образовательный процесс.

Annotation. The article examines an actual and significant socio-pedagogical problem - the problem of designing environmental education for preschool children. It is emphasized that the greening of the educational process on the basis of an ecocentric approach will allow the younger generation to form a valuable and responsible attitude towards the natural world, a conscious look at the natural environment. The authors note the negative trends that have developed over the past decades in the practice of preschool education, due to the insufficient level of competence of teachers in this matter. The main difficulties and mistakes associated with the environmental education of children are shown. The authors are convinced that the design of the process of environmental education of preschoolers should be based on the goals and objectives of environmental education, defined by the standard and the educational program. Some ways of implementing the program content are presented, taking into account the specifics of the age of children, their interests and needs. The possible forms and methods of organizing educational activities in a preschool institution, both directly organized by the teacher and independent, are determined. One of the most important conditions for the successful implementation of the tasks of environmental education of children is the creation in groups of corners of nature with all the necessary equipment. The indispensability of the family in the implementation of the issues of educating a responsible attitude to nature is shown. It is concluded that the design of environmental education is dictated by the need to find ways to optimally solve social problems in the field of nature conservation and improve the pedagogical competence of teachers in this matter.

Key words: environmental education, design, preschool age, educational activities, educational process.

Введение. Актуальность и значимость решения проблемы разработки содержания и технологии экологического воспитания и образования детей дошкольного возраста обусловлена рядом факторов, важнейшими из которых, по нашему мнению, являются: ухудшение экологической обстановки в мире; изменение экологической концепции взаимодействия человека с природой с антропоцентрической («природа – для человека») на эcocентрическую («человек – часть природы»); необходимость и возможность раннего старта целенаправленного экологического воспитания, начиная с младшего дошкольного возраста, обусловленная возрастными особенностями детей. Современное общество характеризуется осознанием необходимости сочетания общественного прогресса, движения человечества вперед с бережным и ответственным отношением к окружающей природной среде с целью обеспечения сохранения жизни на Земле, естественной среды обитания человека.

Экологизация образования и воспитания подрастающего поколения, т.е. формирование на всех этапах обучения эcocентрического типа сознания, является сравнительно новым направлением в педагогике, позволяет сформировать ценностно-нормативное отношение к природе, осознанный взгляд на природное окружение, и требует осуществления планомерного экологического образования на всех ступенях развития личности.

Изложение основного материала статьи. Дошкольный период детства рассматривается в современной психолого-педагогической науке как наиболее благоприятный, сензитивный период для формирования у детей базовых основ экологической культуры, грамотного и безопасного взаимодействия с миром природы. Дошкольник, как отмечается в ряде исследований психологов, в частности, Л.И. Божович, характеризуется активностью, любознательностью, впечатлительностью, эмоциональностью, восприимчивостью к обучающим воздействиям взрослых [1]. Сензитивность дошкольного возраста к познавательной деятельности и взаимодействию с миром природы подчеркивается в исследованиях О.В. Дыбиной [3], Н.Н. Поддьякова и др. [8].

С.Н. Николаева [7] считает воспитателя детского сада главным субъектом эколого-педагогического процесса. Будучи носителем экологической культуры, владея современными технологиями экологического воспитания, педагог организует

образовательную деятельность детей таким образом, чтобы она была эмоционально и содержательно насыщенной, активной, развивающей, способствующей формированию практических умений и навыков безопасного взаимодействия с природой, и постепенно трансформирующейся в самостоятельное поведение детей [7]. Однако, во многих исследованиях, в частности Н.А. Рыжовой [9], С.Н. Николаевой [7], А.С. Москвиной [6] отмечается, что в практике работы по экологическому воспитанию в большинстве современных дошкольных организаций имеют место проблемы, в основе которых – недостаточная компетентность педагогов:

– акцентирование внимания на формировании у детей совокупности знаний (причем, нередко стихийных) о природе в ущерб воспитательным задачам, таким, как воспитание ценностного отношения к природе, формирование навыков доступной природоохранной деятельности;

– демонстрация детям эпизодов потребительского отношения к природе, что выражается в дифференциации живых объектов (растений, животных) на «вредные» и «полезные», в отношении к природным объектам и их охране лишь с точки зрения использования человеком («Они нам дают...»). Н.А. Рыжова, в частности, отмечает наличие такого отношения и его трансляции воспитанникам у 82% воспитателей [9];

– практика использования оценочных суждений по отношению к объектам природы (лягушкам, узам, дождевым червям и др.): «Фу, какая мерзость! Брось немедленно», «Неприятный!», «Скользкий!», «Грязный!», «Заразный!» и т.п. Подобные реакции взрослых свидетельствуют о непонимании одной из основополагающих идей биоцентризма (экоцентризма), на которой построена современная теория экологического образования: живые объекты не могут быть вредными/полезными, хорошими/плохими, каждый из них самоценен и является частью сложной цепи природных взаимосвязей. В таких ситуациях дети в силу эмоциональности, впечатлительности и подражательности, «заражаются» от воспитателя негативным отношением к живому объекту и способны перейти к деструктивным действиям (бросить лягушку об асфальт, раздавить жука, др.);

– рассогласование в содержании и технологиях экологического воспитания, осуществляемого дошкольными организациями и родителями воспитанников.

Закономерно возникает вопрос о методически грамотно выстроенной педагогической деятельности, которая позволит в условиях образовательного процесса осуществлять экологическое воспитание дошкольников целенаправленно, в системе, на основе принципа биоцентризма, учитывая интересы и возрастные особенности детей; будет обеспечивать проектирование и дальнейшую реализацию программы мероприятий на основе комплексного применения методов и форм организации активности детей в разных видах деятельности. Всем этим требованиям отвечает деятельность педагогического проектирования, в основе которой – процесс создания проекта, его основное назначение – решение той или иной проблемы, в данном случае, вопросов экологического воспитания дошкольников.

Проектирование как деятельность может рассматриваться как путь познания, как способ организации процесса познания, как способ достижения цели и задач. Проектирование процесса экологического образования дошкольников определяется целями и задачами экологического воспитания, интересами детей. Содержательно реализация проектов предусматривает цикл экологических мероприятий, в основе которых лежат разнообразные виды и формы организации детской деятельности, организация продуктивного взаимодействия с семьями воспитанников.

Цель и задачи образовательной деятельности, как известно, определяются на основе требований ФГОС дошкольного образования и направлены на обеспечение условий для организации взаимодействия детей с природой и формирование осознанного отношения к ней. Образовательная деятельность по экологическому воспитанию организуется в формах непосредственной образовательной деятельности, совместной деятельности педагога с детьми и самостоятельной деятельности детей [2]. Реализация образовательной деятельности разных видов и культурных практик осуществляется через организацию ярких радостных событий жизни детей, в том числе, и по экологическому направлению: педагоги проводят традиционные сезонные праздники с использованием фольклорных материалов: праздник урожая, Осенины, встреча или проводы зимы, встреча весны. Перечень традиционных событий, праздников, мероприятий содержит итоговые мероприятия экологической направленности, например для детей 6-7 лет, театрализованное представление «Происшествие в лесу», праздник «Осенняя ярмарка», познавательное развлечение «В гости к Лесовичку», фольклорный праздник «Яблочный спас» и др.

В программе подчеркивается, что центральной категорией воспитания считается понятие «отношение» и, в связи с этим, необходимо приоритетной задачей рассматривать формирование системы отношений личности к самому себе, окружающим людям, природе; искусству; труду, здоровью и др., другими словами, воспитание духовно-нравственных качеств личности [5].

Проектирование и реализация экологического воспитания дошкольников требует от педагога использования разнообразных форм, методов и приемов работы [11]. Следует отметить, что способы реализации программного содержания обусловлены спецификой возрастного и индивидуального подхода, направленностью образовательных интересов и потребностей детей. Во всех дошкольных группах предусмотрено проведение наблюдений в природе, разных видов игр, рассматривание и обсуждение познавательной литературы, детских иллюстрированных атласов и энциклопедий, рассказы о необычных фактах и событиях в природе, рассматривание макетов, оформление выставок детского творчества, оборудование центров природы, просмотр и обсуждение мультфильмов, фильмов, презентаций, экспериментирование. В старшей и подготовительной к школе группах добавляются экскурсии, коллекционирование, моделирование, чтение и обсуждение художественной и энциклопедической литературы, изготовление атрибутов для игр, проектная деятельность, создание макетов и моделей природоведческой направленности, организация выставок и мини-музеев.

Программой предусмотрено наличие экологических уголков или центров в группе. Интересы детей к природоведческой тематике могут быть удовлетворены в центре природы, центре экспериментирования, книжном центре, где размещено необходимое оборудование иллюстративного, познавательного, игрового, исследовательского характера, природный материал (семена, шишки и пр.), календари природы и дневники наблюдений. В методических пособиях и рекомендациях представлен значительный перечень средств реализации программы по разделу «Ознакомление с природой»: иллюстративные средства (плакаты, картинки, карточки, календари природы, календари погоды; схемы ухода за растениями, альбомы на природоведческую тематику); дидактические игры («Кто что ест?», «Кто где живёт?», «Найди, чей хвост?», «Во саду ли, в огороде», «Времена года» и др.); лепбуки; макеты (ферма, лес, водоем); коллекции камней и почв; гербарий; картотеки загадок об овощах, фруктах и ягодах, птицах, животных, природных явлениях, лекарственных травах; наборы игрушек, изображающих животных (домашние, дикие, саванны); муляжи овощей и фруктов.

Система образовательной деятельности в области экологического образования дошкольников должна включать следующие компоненты:

- создание эколого-развивающей предметно-пространственной среды в помещении (уголки, центры, музеи, лаборатории природы) и на территории (цветник, метеоплощадка, огород, экологическая тропа) дошкольной организации;
- посезонное комплексно-тематическое планирование организованной образовательной деятельности;

- создание банка авторских методических разработок по экологическому воспитанию (конспекты игр, опытов, занятий, бесед; карточки опытов, мультфильмов; планы работы с семьей и социальными партнерами, др.);
- совместная познавательная и художественно-творческая деятельность педагогов, детей и родителей (экологические акции, досуги, праздники, проекты, походы, экскурсии, сезонный труд в природе);
- чтение природоведческой (научной и художественной) литературы;
- разные виды игровой деятельности (дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные, подвижные);
- создание проблемных ситуаций для инициирования познавательно-исследовательской деятельности детей в области изучения основ физики и естественных наук (магнетизм, электричество, оптика, др.);
- здоровьесберегающие мероприятия (дыхательная гимнастика, музыкотерапия, двигательная активность, закаливание).

Безусловно, проектирование деятельности по экологическому образованию детей должно содержать и аспекты взаимодействия с семьями воспитанников, учитывая ту огромную роль и неопределимые возможности родителей в формировании у детей отношения к природе [4; 10]. В рамках выполнения проектов экологической направленности взаимодействие педагогов с родителями воспитанников может быть организовано как в традиционных (родительское собрание, консультация, семинар и др.), так и в нетрадиционных (мастер-класс, день здоровья, круглый стол, гостиная, педагогическая мастерская и др.) формах.

Выводы. Таким образом, необходимость проектирования и реализации экологического образования в дошкольной организации продиктована социальным заказом общества, необходимостью поиска путей оптимального решения социальных задач в области охраны природы, значимостью проблемы для личностного развития каждого ребенка, необходимостью совершенствования методической грамотности воспитателей.

Литература:

1. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
2. Борокина, В.А. Особенности формирования познавательного отношения детей к природе / В.А. Борокина, Т.Г. Ханова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-1. – С. 28-31
3. Дыбина, О.В. Ребенок и окружающий мир. Программа и методические рекомендации: практическое пособие / О.В. Дыбина. – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 80 с.
4. Иванова, И.Ю. Анализ проблемы информационной безопасности детей дошкольного возраста в семье / И.Ю. Иванова [и др.] // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, № 4. – С. 9.
5. Малинин, В.А. Формирование духовно-нравственных качеств личности обучающихся в условиях современного образования / В.А. Малинин, Ф.В. Повshedная, А.В. Пугачев // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10, №1. – С. 2.
6. Москвина, А.С. Особенности реализации содержания экологического образования в условиях дошкольной образовательной организации / А.С. Москвина [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2019. – № 5 (41). – С. 271-288
7. Николаева, С.Н. Парциальная программа «Юный эколог». Для работы с детьми 3-7 лет / С.Н. Николаева. – М.: Мозаика-Синтез, 2022. – 112 с.
8. Подьяков, Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребёнка-дошкольника. Ближние и дальние горизонты / Н.Н. Подьяков. – М.: Образовательные проекты, 2021. – 224 с.
9. Рыжова, Н.А. Экологическое образование в детском саду / Н.А. Рыжова. – М.: Изд. Дом Карапуз, 2001. – 432 с.
10. Ханова, Т.Г. Взаимодействие детского сада с семьей как важный фактор экологического образования дошкольников // Т.Г. Ханова, А.Г. Платова, Т.И. Таранова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1. – С. 399-402
11. Ханова, Т.Г. Технологии организации экологического воспитания в дошкольном возрасте / Т.Г. Ханова, Т.Н. Мезенцева, С. А. Смирнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-2. – С. 293-296

Педагогика

УДК 37

кандидат педагогических наук, доцент кафедры
английского языка Хашегульгова Жанна Ахметовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас);
старший преподаватель кафедры английского
языка Ужахова Зухра Магомедовна
ФГБОУ ВО «Ингушский государственный университет» (г. Магас)

РАННЕЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. В статье изучен процесс раннего обучения иностранному языку средствами информационно-коммуникационных технологий. В настоящем исследовании предлагается обратиться к использованию информационно-коммуникационных технологий как к одному из потенциально эффективных средств развития языковых способностей детей в процессе раннего обучения иностранному языку. Целью раннего обучения иностранному языку как индивидуально обусловленного способа, процесса и результата коммуникативного, когнитивного, речевого и нравственного развития является общее развитие личности ребенка средствами иностранного языка. Особый акцент внутри этого процесса делается на развитие языковых способностей детей дошкольного возраста, которые, являясь индивидуальными свойствами личности, определяющими формирование социально-коммуникативной компетентности на дальнейших этапах онтогенеза, подразумевают не только механистическое овладение лексическими единицами и грамматическими конструкциями, но и способность и возможность уместного употребления, использования языка. В структуре языковых способностей выделяются следующие компоненты: аудитивный, функционально-структурный, лексический.

Ключевые слова: иностранный язык, информационно-коммуникационные технологии, школьник, раннее обучение.

Annotation. The article studies the process of early learning of a foreign language by means of information and communication technologies. This study proposes to turn to the use of information and communication technologies as one of the potentially effective means of developing children's language abilities in the process of early learning a foreign language. The purpose of early learning a foreign language as an individually conditioned method, process and result of communicative, cognitive, speech and moral development is the overall development of the child's personality by means of a foreign language. Particular emphasis within this process is placed on the development of the language abilities of preschool children, which, being individual personality traits that

determine the formation of social and communicative competence at further stages of ontogenesis, imply not only the mechanistic mastery of lexical units and grammatical structures, but also the ability and possibility of appropriate use, language usage. The following components are distinguished in the structure of language abilities: auditory, functional-structural, lexical.

Key words: foreign language, information and communication technologies, schoolchild, early education.

Введение. Быстро меняющийся мир требует владения определенными навыками, обеспечивающими комфортное существование личности в управляемом информацией технологичном обществе. Ранее знакомство детей с иностранными языками вносит существенный вклад в развитие каждого ребенка, способствует повышению межкультурной компетенции, повышению умственной гибкости. В то же время, владение иностранными языками само по себе считается значимым навыком XXI века.

Безусловно, вопрос применения гаджетов, программ и техники, в частности, в поле дошкольного детства и образования – предмет постоянной полемики, и относиться к этому вопросу можно по-разному. В условиях тенденций настоящего этапа развития общества полностью оградить ребенка «от гаджетов» невозможно, он будет сталкиваться с информационными технологиями при общении со сверстниками, в процессе дальнейшей учебы, работы.

Изложение основного материала статьи. Обучение иностранным языкам дошкольников в силу особой сензитивности для развития речи и социально-коммуникативного развития личности в целом, несомненно, имеет огромную роль в повышении эффективности вышеназванных процессов.

Анализ соответствующей литературы и научных статей [1-6 и др.] показал, что можно заключить, что основное внимание исследователей направлено в сторону чисто практических, «учебных» аспектов. В различных работах иностранный язык рассматривается преимущественно лишь как средство развития собственно лингвистических способностей: лексических, грамматических, фонематических. Аспект же языковых способностей, которые предполагают полные ориентировки в смыслах и закономерностях языка, способность к интуитивно-непосредственному оперированию языковыми средствами («чувство языка» или «языковое чутье»), восприятие интонационной стороны речи, языковую память и т.д., исследован недостаточно полно. В определенной мере этим можно объяснить тот факт, что многие потенциально эффективные средства языкового развития ребенка остаются вне поля зрения как ученых, так и практиков.

Современные дети воспринимают и усваивают информацию преимущественно через визуальные образы, поэтому видеоматериалы, в частности мультфильмы, являются доступным для них способом получения новых знаний и представлений, источником развития. Учитывая специфику возраста, наиболее релевантным в аспекте использования информационных технологий и в обозначенных ранее целях развития языковых способностей детей кажется обращение к мультипликации. Непосредственно просмотр мультипликационных фильмов – как самый простой способ работы с мультипликацией – давно используется в образовании, однако современные технологии позволяют организовывать и процесс создания авторского детского мультфильма.

Раннее обучение иностранному языку – актуальная проблема, являющая собой постоянный повод для полемики. По ней проведено достаточно большое количество исследований, выводы которых зачастую не только расходятся, но и противоречат друг другу [2].

Ученые [3 и др.], которые высказывают критику относительно раннего обучения дошкольников языкам в качестве аргумента приводят тот факт, что якобы в этом случае вместо игры на первый план выходит учебная деятельность и становится преобладающей.

Позволим себе отметить, что обозначенная проблема вскрывает несовершенства организационной стороны вопроса и методологического аспекта иноязычного образования, начиная с раннего возраста.

Так, выдающийся советский психолог А.А. Леонтьев в своих работах подчеркивает важность смещения фокуса с прагматической цели на образовательную: содержательное наполнение, выбор методики и технологии обучения должны учитывать закономерности развития речевых в целом и языковых в частности способностей детей, их психофизиологические возможности [3].

Так же критики раннего обучения иностранным языкам говорят о том, что возможно смешение речевых потоков двух языков (родного и иностранного). Несмотря на то, что эпизоды такого смешения действительно случаются в силу наиболее вероятной методических ошибок, аргумент находит массу опровержений в различных исследованиях. В частности, подтвержденным фактом считается то, что дети способны различать фонематику различных языков с рождения [4].

Отмечается, что в более старшем возрасте процесс изучения иностранного языка поддерживается также личностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой и физиологической готовностью детей. Этому аргументу оппонентами противопоставляется имеющая множество подтверждений гипотеза о более быстром росте нервных связей у детей-дошкольников, кроме того, на более раннем этапе интериоризация знаний языкового характера происходит инстинктивно [1].

Сторонники обучения дошкольников иностранному языку, акцентируя, что это самый очевидный способ приобщения дошкольников к общемировой культуре, в качестве ключевого довода «за» приводят сензитивность периода дошкольного детства к лингвистическим навыкам, расширение ситуаций и контекстов общения.

Как отечественные исследователи (Л.С. Выготский, Ю.П. Азаров), так и зарубежные авторы (Дж. Брунер, Б. Уайт, Т. Элиот и др.) в своих трудах приводят многочисленные свидетельства того, что дети осваивают иностранный язык легче нежели взрослые.

Уже является доказанным факт, что дошкольники имеют высокую степень способности к обучению через так называемый импринтинг (от англ. «imprinting» – «впечатывание»), который представляет собой психофизиологический механизм, обеспечивающий прочное формирование и закрепление в определенный критический (сензитивный) период некоего образа, действующий почти целиком автоматически, является не обратимым и не требует ни первичного, ни дальнейшего позитивного подкрепления. Эта способность позволяет детям дошкольного возраста легко усваивать иностранный язык [5].

Однако, всё ещё остаётся открытым вопрос конкретного возраста, когда начинать изучение иностранного языка было бы особенно эффективным и оказало максимальное положительное влияние на личность ребёнка.

Исследователи [3 и др.] считают целесообразным возраст от 3 лет. Верхним порогом называют 6 лет, подчеркивая, что на протяжении всего дошкольного детства ведущим типом деятельности является игровая, поэтому любое обучение в этом периоде имеет своей целью общее развитие и воспитание, в ходе которого происходит раскрытие потенциала каждого ребёнка с учетом его индивидуальных особенностей.

Возраст 3-6 лет, как благоприятный для начала обучения период, указывает в своих работах и А.Н. Утехина. По ее мнению, несмотря на то, что начинать изучение иностранных языков допустимо и имеет определенный смысл уже с 3-летнего возраста, наиболее целесообразным возрастным промежутком, обучение в который будет максимально эффективным, является период от 5 до 8 лет. При сохранении способности к интуитивному обучению у детей в этом

возрасте развивается способность к целенаправленной деятельности, сознательному обучению. При этом уже в достаточной степени усвоен родной язык, что облегчает обучение другим языкам [6].

В структуре языковых способностей можно выделить следующие ведущие компоненты, которые развиваются в процессе раннего обучения иностранным языкам:

- аудитивный (определяет способности воспринимать на слух все интонационные и смысловые оттенки речи собеседника: слуховая память, чувство ритма, фонематический слух);
- функционально-структурный («чувство языка», способность к эмоционально-образному восприятию языка);
- лексический (активный и пассивный словарь).

Очевидно, что любая программа и процесс обучения иностранному языку в целом опираются на особенности возраста и присущие ему характеристики и способы восприятия.

В связи с этим важно построить ее наиболее рационально с учетом психофизиологических возможностей детей дошкольного возраста (памяти, работоспособности, утомляемости, потребности в чередовании и смене разных видов деятельности).

Ребенок-дошкольник не понимает необходимость обучения иностранному языку: он осваивает язык неосознанно, руководствуясь собственным интересом, который стимулируется уже со стороны педагога.

Рассмотрим, какие психофизиологические особенности детей- дошкольников стоит выделить и как эти особенности могут послужить дополнительным ресурсом при реализации иноязычного обучения.

Необходимо отметить высокий уровень физической активности и энергичности. Упомянем в этой связи метод полного физического реагирования. При планировании занятий важно учитывать, что дети дошкольного возраста способны концентрировать внимание на непродолжительный отрезок времени, кроме того, они легко отвлекаются.

Следующее, на что стоит обратить внимание, это то, что особенности овладения иностранным языком связаны с непосредственностью детского восприятия, склонностью к спонтанным действиям без лишнего смущения, открытостью по отношению к взрослым, говорящим с ними на другом языке, с порой инициативной реакцией на несколько иные формы обучения. Дошкольники охотно подражают, имитируют, не боятся повторять за педагогом, подпевают песенкам. Чем интереснее, увлекательнее, веселее занятия, тем выше интерес к ним детей, а, следовательно, степень усвоения материала.

Уместно тут же упомянуть и то, что дети естественно любопытны и восприимчивы к новым идеям. Дошкольники обладают богатым воображением и получают удовольствие от занятий, которые поощряют их использовать свою фантазию. Логично в этой связи, а также учитывая, что на протяжении всего дошкольного возраста ведущим видом деятельности является игровая деятельность, выстраивать систему иноязычного образования с опорой именно на нее. Критически важно учитывать связь развития языковой способности и речевой активности с любым доступным видом деятельности дошкольника. Прежде всего развитие речи происходит в контексте ведущей деятельности возраста. Ребенок продолжает развивать игровые навыки, которые являются основой гармоничного самосовершенствования, и одновременно осваивает культуру взаимодействия на иностранном языке, что включает лингвистические знания, речевые навыки, приобщение к традициям, этикету, воспитание положительного отношения к изучению языка, высокий познавательный интерес.

Существуют разнообразные программы раннего обучения иностранному языку [8]. На их успешность влияет масса факторов: выбор модели программы, наличие надлежащим образом подготовленных педагогов, наличие соответствующих в культурном и лингвистическом отношении материалов и преемственность уровней. По типам большинство из них можно отнести к следующим:

– FLEX (foreign language exploratory or experience) – программы исследования иностранного языка, познавательный уровень, направленные на поверхностное знакомство детей с языком и культурой другой страны (изучаются основные слова и фразы, однако акцент делается не овладении языком, а именно на повышении осведомленности детей о других языках и культурах, а следовательно, и о своей собственной; цель заключается в том, чтобы вызвать и поддерживать интерес, мотивировать детей к изучению языка);

– FLES (foreign language in elementary school) подразумевают изучение иностранного языка на регулярной основе, как предмет; цель – развить навыки аудирования и говорения на другом языке, а также некоторые навыки чтения и письма, то есть базовые навыки владения иностранным языком, применяются преимущественно на уровне начального общего образования, а также в системе дополнительного образования;

– программы погружения в языковую среду (иностраный язык используется в качестве средства обучения, степень использования разнится от частичного до полного погружения);

– переходные и поддерживающие двуязычные программы, которые нацелены на способствование переходу с основного языка на язык обучения: большая часть времени отводится на обучение на основном языке, в параллели изучается второй язык, доля его использования постепенно наращивается; в дальнейшем, при достижении достаточного уровня грамотности и в целом овладения вторым языком, в переходных программах от обучения на родном языке отказываются.

Используемые на уровне дошкольного образования программы раннего обучения иностранному языку преимущественно представляют собой программы типа FLEX или смешанный вариант FLEX и FLES (если речь не идет о билингвальных детских садах).

Центральное место в образовательном процессе занимает личность педагога: именно педагог является для воспитанников и учащихся носителем и транслятором языка, культуры в целом. Для удовлетворения постоянно меняющихся образовательных потребностей педагогу важно актуализировать знания, быть в курсе новых теорий, методов и технологий. Профессиональное развитие должно быть соотнесено с имеющимися условиями (образовательная среда, в которой работает педагог), образовательными потребностями, то есть его теоретическая часть должна коррелировать с практической реальностью.

Выводы. Несмотря на то, что существуют различные точки зрения на лучшее время для начала изучения иностранного языка, период дошкольного детства является сензитивным, начало изучения языка в этом возрасте имеет множественные подтверждения эффективности. Длительность сензитивного периода характеризуется различными учеными по-разному, в результате максимального обобщения этот период может быть определен промежутком от 3 до 8 лет.

Обучение выстраивается на основании оптимального учета возрастных психофизиологических особенностей детей, рационального использования динамики их развития, правильного определения целей, задач, средств, методик и технологий. Ведущими принципами становятся принципы интегративного обучения и коммуникативной целесообразности, ведущими способами и приемами – игрового моделирования типичных для детей ситуаций взаимодействия, мотивации, игрового характера деятельности. Игровая мотивация и реализация раннего обучения иностранному языку через специально организованные игры позволяют эффективно выстраивать этот процесс аналогично естественному процессу использования родного языка, моделируя большое разнообразие коммуникативных ситуаций, понятных и близких детям.

На современной стадии развития общества, характеризующейся процессами интеграции, информатизации и цифровизации, использование ИКТ в образовании является закономерным. Под информационно-коммуникационными технологиями в контексте образования понимается экологичное применение цифровых инструментов, средств, методов и оборудования для поддержки процессов преподавания, обучения и других видов познавательной и развивающей деятельности.

Возможные риски интеграции ИКТ в образовательный процесс нивелируются целенаправленной организацией процесса управления воздействием ИКТ на личность ребенка с тем, чтобы они выступали эффективным инструментом развития. С этой целью педагогам необходимо ответственно подходить к выбору адекватных средств, форм и способов применения ИКТ с опорой на основные принципы – соответствие уровню развития и психофизиологическим особенностям дошкольников, а также максимально интегрировать ИКТ с другими, присущими дошкольному возрасту, видами деятельности, центральное место среди которых принадлежит, безусловно, игре.

Литература:

1. Абдурахманова, П.Д. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева и др. – Москва, 2022. – 177 с.
2. Ломакина, Г.Р. Раннее обучение иностранному языку: плюсы и минусы / Г.Р. Ломакина, А.А. Лаер // Молодой ученый. – 2014. – № 20 (79). – С. 597-599
3. Никитенко, З.Н. Цели и результаты овладения иностранным языком в детском саду в контексте требований стандарта дошкольного образования / З.Н. Никитенко, Е.А. Никитенко // Дошкольное воспитание. – 2017. – №5. – С. 26-30
4. Протасова, Е.Ю. Методика раннего обучения иностранному языку: учеб. пособие / Е.Ю. Протасова, Н.М. Родина; под ред. Е.Ю. Протасовой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 255 с.
5. Симонова, Я.А. Раннее обучение иностранному языку / Я.А. Симонова // Форум молодёжной науки. – 2021. – №2. – С. 68-74
6. Утехина, А.Н. Иностранный язык в дошкольном возрасте: теория и практика: учебное пособие / А.Н. Утехина. – М.: Флинта: Наука, 2017. – 183 с.
7. Ушакова, О.С. Развитие языковой личности в дошкольном детстве / О.С. Ушакова // В сборнике: Язык и актуальные проблемы образования Материалы Международной научно-практической конференции. Под ред. Е.И. Артамоновой, О.С. Ушаковой. – 2018. – С. 3-7
8. Shin, J.K. Teaching young learners English: from theory to practice / J.K. Shin, J. Crandall. – Heinle/Cengage Learning, 2013. – 417 p.

Педагогика

УДК 376.1

кандидат педагогических наук Хмелькова Елена Вячеславовна

Вятский государственный университет (г. Киров);

кандидат педагогических наук, доцент Башмакова Светлана Борисовна

Вятский государственный университет (г. Киров)

ТЕХНОЛОГИЯ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ

Аннотация. В статье представлена структура технологии коррекции фонетических нарушений у детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями с использованием мультимедийных средств. Разработанная технология включает содержательный и процессуальный компоненты. В содержательном компоненте охарактеризованы концептуальная, диагностическая и дидактическая составляющие. Концептуальная часть содержит теоретико-методологические основы для обоснования разработки технологии. Кроме того, в этой части сформулированы цель и задачи, описаны дидактические и специальные принципы. В диагностической составляющей предложена схема обследования произносительной стороны речи детей, отражены критерии для качественной оценки звукопроизношения. В дидактической части дано обоснование применения в коррекционной работе логопеда мультимедийных презентаций. Представлены варианты разработки мультимедийных презентаций на разных этапах коррекционной работы, приведены примеры игровых заданий. В процессуальном компоненте технологии рассмотрены организационные вопросы включения данной технологии в коррекционно-образовательный процесс. В заключении сделаны выводы о проделанной работе.

Ключевые слова: технология, звукопроизношение, фонетика, фонетические нарушения, дети дошкольного возраста, дизартрия, мультимедийные средства.

Annotation. The article presents the structure of the technology of correction of phonetic disorders in preschool children with speech disorders using multimedia. The developed technology includes content and process components. The conceptual, diagnostic and didactic components of the technology are characterized in the content component of the technology. The conceptual part of the technology contains theoretical and methodological framework to justify the development of technology. In addition, the goal and objectives are formulated, didactic and special principles are described. In the diagnostic component the scheme of examination of the pronunciation side of the children's speech is offered, the criteria for the qualitative evaluation of sound production are reflected. The didactic part gives the rationale for the use of multimedia presentations in the remedial work of the speech therapist. Options for the development of multimedia presentations at different stages of correctional work are presented, and examples of game assignments are given. The procedural component of the technology deals with organizational issues of including this technology in the correctional and educational process. Conclusions about the work done are made at the end of the article.

Key words: technology, sound reproduction, phonetics, phonetic disorders, preschool children, dysarthria, multimedia.

Введение. Сегодня в дошкольном образовании происходят трансформации из-за глобальных экономических, политических и социальных преобразований. Поэтому необходимо внедрять новые подходы к содержанию воспитания детей.

В век компьютеризации применение компьютерных технологий в образовательном процессе стало одной из главных задач. Согласно Указу Президента РФ от 07.05.2018 № 204 «О государственных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года», одной из задач является создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, которая обеспечивает доступность образования на всех уровнях [16].

Изложение основного материала статьи. Появление мультимедийных систем способствует изменениям во многих областях образования, науки и искусства. Мультимедийные технологии активно внедряются в образовательный процесс и играют важную роль в коррекционной деятельности.

В ФГОС ДО [17] указывается, что необходимо учитывать типологические особенности детей при проектировании парциальных образовательных программ. Использование информационных технологий в дошкольном образовании обогащает эмоциональное и интеллектуальное развитие детей [8]. Эти технологии необходимо проектировать в различных направлениях логопедического воздействия с детьми с речевыми патологиями. При коррекции речевых нарушений мультимедиа можно активно использовать при отработке звуков в речевом потоке.

Исследователь М.П. Сибирская [13] рассматривает технологию как алгоритм поведения педагогов, и как организацию обучения, где важно поставить четкие цели и последовательные процедуры их достижения. Основываясь на понимании М.П. Сибирской определения технологии, мы разработали мультимедийную технологию коррекции речевых нарушений у дошкольников с дизартрией, состоящую из содержательного и процессуального компонентов.

Содержательный компонент.

1. Концептуальная составляющая.

Концептуальные позиции определяются на основе единства возрастных закономерностей при нормальном и аномальном развитии ребенка (Л.С. Выготский [4], В.И. Лубовский [12; 14] и др.); клинико-педагогического подхода к классификации речевых нарушений (О.В. Правдина, Ф.А. Рау, М.Е. Хватцев и др.) [10]; теоретических положений о вопросах коррекции нарушений произносительного компонента речи (Е.Ф. Архипова [2], Л.В. Лопатина [11], М.Ф. Фомичева [18]); основных исследований В.В. Андреева [1], Н.В. Белиновой [3], А.П. Демидовой [6], В.С. Зайцева [7], Е.В. Струниной [15] о возможности использования мультимедийных средств в образовании.¶

При проектировании технологии мы опирались на общепедагогические и специальные принципы.

2. Диагностическая составляющая.

Разработкой проблемы дизартрии у детей занимались отечественные ученые (Е.Ф. Архипова, Е.Н. Винарская, Л.В. Лопатина, И.И. Панченко) и зарубежные исследователи (J. Lu) [10]. Под дизартрией понимают нарушение артикуляторной стороны речи, вызванное недостаточной иннервацией артикуляционных органов [10]. При дизартрии нарушается формирование двигательных ощущений, необходимых для производства звуков. Основными недостатками выступают расстройство произношения, просодики, дыхания и голоса.

Диагностическая часть методики предполагает разработку набора диагностических заданий для выявления нарушений артикуляции моторных навыков и дефектов звукопроизношения у детей. Тестирование фонетического аспекта включает проверку произношения всех звуков. Тесты на произношение определяют характер недостатков звукопроизношения и степень проявления (мономорфное или полиморфное нарушение) [9]. Ответы фиксируются в речевой карте.

3. Дидактическая составляющая.

Целью дидактической части является разработка мультимедийных средств. Методы работы логопеда:

– упражнения (артикуляционная и дыхательная гимнастика, мультимедийные упражнения, игры). Упражнения и игры, включенные в мультимедийные презентации, могут быть связаны со слогами, словами в разных позициях (в начале, середине и конце) и предложениями;

– наглядный метод (демонстрация мультимедийных презентаций) преподается с использованием наглядных пособий и технических средств.

Инструментом для коррекции речевых нарушений являются мультимедийные презентации, включающие анимированные игры и упражнения, разработанные в Microsoft Power Point. Данные презентации имеют наглядный эффект подкрепления обучения и помогают установить и закрепить правильное воспроизведение звуков. Упор делается на артикуляционную подготовку и произносительные автоматизмы на отдельных звуках, слогах, словах и предложениях. Презентация имеет сценарий. На игровых и тренировочных слайдах изображены герои мультфильмов. Во многих случаях инструкции разработаны таким образом, чтобы помочь герою мультфильма совершить действие.

Процессуальный компонент.

Представленное выше содержание реализуется через организацию и проведение индивидуальных логопедических занятий на основе разработанных мультимедийных презентаций. Использование презентации регламентируется нормами СанПиНа [5]. Логопедическое воздействие реализуется поэтапно согласно методике М.Ф. Фомичевой [18].

Подготовительный этап. Цель – подготовка речеслухового и речедвигательного анализаторов к правильному восприятию и воспроизведению звука. На этом этапе выполняется артикуляционная гимнастика для выработки правильного артикуляционного уклада звука. Мультимедийная презентация «Тренируем язычок. Оранжевая корова» разработана для реализации данной задачи. Стоит отметить, что упражнения выполняются классическим способом. Особенности использования презентации заключаются в том, что она стимулирует ребенка выполнять инструкции логопеда. Этому способствуют игровой момент, анимация, возможность самостоятельно выбирать порядок выполнения того или иного упражнения. Первая игра – «Летняя полянка». На экране представлено изображение луга со множеством различных предметов, которые обозначают то или иное артикуляционное упражнение. Пример инструкции: «К нам на занятие пришли Бо и Зо из мультфильма «Оранжевая корова». Они очень любят рычать. Мы с тобой составим им компанию, будем «рычать» вместе с ними. Чтобы красиво «рычать», надо сделать гимнастику для язычка. Найти на картинке качели, парус, лошадку и грибок. Выполни упражнения». Ребенок выполняет конкретное движение органами артикуляции. Вторая игра называется «В гостях у друзей». Слайд «переносит» в домик к героям. В зависимости от целей занятия, логопед предлагает ребенку самостоятельно выбрать «предметы-упражнения» и выполнить их («Часики», «Чашечка» и др.) или найти тот предмет, который он обозначит (описание, загадка и пр.).

Этап постановки звука. Здесь осуществляются действия по вызыванию звука у ребенка и закреплению произнесения отдельного звука. Постановка фонем осуществляется с помощью специальных приемов. Применение мультимедиа не предусмотрено.

Этап автоматизации звука. Ребенка учат постепенно и последовательно произносить звук четко и правильно в разных речевых актах: слогах, словах, предложениях. Работа проводится от простого к сложному. В занятия на этом этапе активно внедряются анимированные игры и упражнения из мультимедийных презентаций.

Автоматизация звука в слогах.

[с]. Игра «Слоги с Фиксиками». Инструкция: «Помоги Фиксикам произнести слоги. Нажимай на «С». Повторяй слог».

[з]. Игра «Капель». Инструкция: «На улице – капель. Нажимай на солнышко, запомни и произнеси слог на капле».

[ш]. Игра «Уборка с Машей». Инструкция: «Помоги Маше прибраться в доме. Произноси слоги. Нажми на них, чтобы они исчезли».

[ж]. Игра «Рассада». Инструкция: «Чтобы у Жасмин в горшках выросла рассада, произноси слог и нажимай на горшок».

- [л]. Игра «Лосяш заблудился». Инструкция: «Лосяш заблудился в лесу. Помоги ему добраться до домика. Нажимай на Лосяша и произноси слоги».
- [л']. Игра «Лисичка и лестница». Инструкция: «Помоги Лисичке забраться по лестнице на воздушный шар. Нажимай клавишу, произноси слог на ступеньке».
- [р]. Игра «Звуковые дорожки». Инструкция «Помоги Коржику и Карамельке произнести слоги. Нажимай на «Р». Произноси слог».
- [р']. Игра «Три богатыря против Тугарина Змея». Инструкция: «Помоги трем богатырям и Змею Горынычу победить Тугарина Змея. Нажимай на пламя, произноси слоги».
- [ц]. Игра «Проталины». Инструкция: «Заяц решил прогуляться по лесу. Солнышко ярко светит. Появились проталины. Нажимай на солнышко. Произноси слоги».
- [ш]. Игра «Мыльные пузыри». Инструкция: «Щенята любят надувать мыльные пузыри. Нажми на пузырь, чтобы он стал большим. Назови слово».
- Автоматизация звука в словах.*
- [с]. Игра «Паутина». Инструкция: «Дедус нашел паутину. Что туда принёс паучок? Нажимай на предметы и называй их».
- [з]. Игра «Мемори с Барбоскиными». Инструкция: «Найди две одинаковые картинки. Чтобы открыть карточку, нажми на квадрат с цифрой. Назови, что изображено. Чтобы закрыть картинку, нажми на нее». Слова на карточках: зуб, ваза, коза, зонтик, язык, знак.
- [ш]. Игра «Книжка». Инструкция: «Что у Маши в книжке? Нажимай на книжку и называй картинку».
- [ж]. Игра «Полёт Жасмин». Инструкция: «Называй слова, пока Жасмин летает на ковре самолёте!».
- [л]. Игра «Лосяш мыл посуду». Инструкция: «Помоги Лосяшу помыть посуду. Называй предмет посуды и нажимай на него».
- [л']. Игра «У Лисички на полянке». Инструкция: «Скажи, что есть у Лисички на полянке. Нажимай на клавишу, правильно и четко называй появившийся предмет».
- [р]. Игра «Лесная полянка». Инструкция: «Помоги Коржику и Карамельке расчистить лесную поляну. Убери кусты и найди все цветы (ромашка, роза, нарцисс). Назови все картинки».
- Автоматизация звука в предложениях.*
- [с]. Игра «Прогулка». Инструкция: «Семья Фиксиков вышла на прогулку. Нажимай на солнце. На что оно светит? Составь предложение».
- [ш]. Игра «У Маши на окошке». Инструкция: «Что у Маши на окошке? Нажми на окно и составь предложение».
- [ж]. Игра «Рисунки Жасмин». Инструкция: «Жасмин любит рисовать. Что изображает Жасмин? Нажимай на мольберт. Составь предложение».
- [л]. Игра «Кухня Лосяша». Инструкция: «Расскажи, что стояло на кухне у Лосяша. Например, у Лосяша на кухне стоял стол. Нажимай на предмет, чтобы он исчез».
- Выводы.** Нами раскрыта структура технологии коррекции фонетических нарушений у дошкольников с дизартрией с использованием мультимедийных анимированных презентаций. Презентации выступают визуализированным средством представления наглядного материала для введения звуков в речевую деятельность дошкольников. Кроме того, повышается интерес и мотивация детей к выполнению игровых заданий, представленных в виде оказания помощи тому или иному мультгерою.
- Таким образом, технология выступает ориентировочной основой для возможности внедрения мультимедиа в работу по оказанию логопедической помощи детям с патологиями речевого развития.
- Литература:**
1. Андреев, В.В. Информатика и ИКТ. Мультимедийные средства в образовании / В.В. Андреев, Н.В. Герова, А.А. Москвитина, О.М. Роговая. – Рязань: РГУ им. С.А. Есенина, 2012. – 128 с.
 2. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии: учебное пособие / Е.Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2010. – 256 с.
 3. Белинова, Н.В. ИКТ в профессиональной подготовке педагога к развитию речи детей / Н.В. Белинова, Н.Ф. Никитина // Государственный советник. – 2018. – №1(21) – С. 37-41
 4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Психологические исследования: Моск. гос. псих. Пед. Электронная библиотека – 2009. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/VMr-1934/VMR-001.HTM#SpI> (дата обращения: 18.12.2017).
 5. Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03. – Текст: электронный // Кодекс: [сайт]. – URL: <https://docs.cntd.ru/document/901865498> (дата обращения: 05.11.2021).
 6. Демидова, А.П. Интерактивные технологии как средство коррекции звукопроизношения у детей с ЗПР / А.П. Демидова, Н.К. Слыш // Вестник современных исследований. – 2019. – № 2.16 (29). – С. 145-146
 7. Зайцев, В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – В 2-х книгах. – Книга 1 / В.С. Зайцев. – Челябинск: ЧПУ, 2012. – 411 с.
 8. Информационное письмо Министерства образования Российской Федерации от 25 мая 2001 года № 753/23-16 «Об информатизации дошкольного образования в России». – Текст: электронный // Гарант: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/1586576/> (дата обращения: 28.10.2020).
 9. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. – М.: Издательство ВЛАДОС. – 2020. – 279 с.
 10. Логопедия. Теория и практика / Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2022. – 608 с.
 11. Лопатина, Л.В. Логопедическая работа по коррекции фонетико-фонематических нарушений у дошкольников со стертой дизартрией / Л.В. Лопатина // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-3. – С. 178-186
 12. Лубовский, В.И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей / В.И. Лубовский // Дефектология. – 1971. – №6. – С. 15-19
 13. Сибирская, М.С. Профессиональное обучение: педагогические технологии / М.С. Сибирская. – М.: Изд. центр АПО, 2002. – 126 с.
 14. Специальная психология в 2 т. Том 1 / В.И. Лубовский. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 448 с.
 15. Струнина, Е.В. Мультимедийные технологии в логопедической работе / Е.В. Струнина // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2019. – №33. – С. 169-172
 16. Указ Президента РФ от 07.05.2018 №204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. – <http://government.ru/docs/all/116490/>

17. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – http://www.edu.ru/db-minobr/mo/Data/d_13/m1155.html
18. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1989. – 240 с.
19. Lu, J. College multimedia teaching system devise and application evaluation / J. Lu // The International Journal of Electrical Engineering & Education. – 2020. – Режим доступа: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0020720920928477> (дата обращения: 18.01.2023).

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент **Цветкова Светлана Евгеньевна**

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

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
студент третьего курса Бугрова Арина Анатольевна

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

ИГРА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКА У ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. Овладение иностранным языком играет значимую роль в культурном и языковом развитии дошкольников. При этом игра, как приоритетное средство обучения и воспитания в раннем возрасте, всегда находится в фокусе внимания педагогов и детских психологов. Целью статьи является рассмотрение вопроса о воздействии игры на формирование у дошкольников мотивации к постижению основ английского языка; элементарного языкового опыта как готовности к изучению данной дисциплины на уроках в средней школе. В статье дано обоснование игры как ведущего вида деятельности у дошкольников, приоритетного метода воспитания и обучения детей; сделан краткий обзор исследований по проблеме использования игры как метода обучения иностранному языку на раннем этапе. В результатах определены целесообразность и специфика применения игровых методик в обучении детей иностранному языку; выделена и уточнена классификация дидактических игр для занятий английским языком в детском саду. Наряду с традиционной детской игрой в статье рассмотрены дидактические преимущества интернет-сайтов с интерактивными игровыми программами для обучения иностранному языку. В выводах подведены итоги исследования, подчеркнута, что в период дошкольного возраста наиболее комфортным и результативным видом иноязычной речевой деятельности является игра.

Ключевые слова: иностранный язык; раннее обучение; игра; целесообразность и специфика применения; классификация языковых игр; интернет-сайты; интерактивные игровые программы.

Annotation. Mastering a foreign language plays a significant role in the cultural and linguistic development of preschoolers. At the same time, the game, as a priority means of learning and education at an early age, is always in the focus of attention of teachers and child psychologists. The purpose of the article is to consider the issue of the impact of the game on formation of motivation among preschoolers to comprehend the basics of the English language; elementary language experience as readiness to study this discipline in middle school. The article provides a rationale for the game as the leading activity for preschoolers, a priority method of raising and educating children; a brief review of studies on the problem of using the game as a method of teaching a foreign language at an early age stage. The results determine the expediency and specificity of the use of gaming methods in teaching children a foreign language; highlight and refine the classification of didactic games for teaching English in kindergarten. Along with traditional children's game, the article discusses the didactic advantages of Internet sites with interactive game programmes for learning a foreign language. The conclusions summarize the results of the study, it is emphasized that during the period of preschool age the most comfortable and effective type of foreign language speaking activity is playing.

Key words: foreign language; early learning; game; expediency and specific application; classification of language games; Internet sites; interactive game programmes.

Введение. В условиях открытого доступа к информации, информационного обмена и развития социальных контактов между странами владение иностранным языком вызывает все больший интерес общественности. Хотя обучение иностранному языку официально начинается во втором классе, со стороны педагогов и родителей придается большое значение иноязычному образованию детей-дошкольников.

С позиции ученых возраст от трех до семи лет считается благоприятным для начала занятий языком. Иностранный язык обладает мощным развивающим и воспитательным потенциалом, и может играть значимую роль в языковом и культурном развитии личности дошкольника. Поэтому проблема усиленного обучения языку в раннем возрасте вызывает значительный интерес ученых-методистов.

Игра, как основной метод обучения и воспитания детей в раннем возрасте, всегда находится в фокусе внимания педагогов и детских психологов. Игра облегчает понимание ранее не познанного; стимулирует мыслительную активность детей; вызывает интерес к учению.

Целью статьи является рассмотрение вопроса о целесообразности и полезности иноязычного развития в раннем возрасте, а именно, о воздействии игры на формирование у дошкольников мотивации к постижению основ английского языка; элементарного языкового опыта как готовности к изучению данной дисциплины на уроках в средней школе.

Изложение основного материала статьи. Теоретическим обоснованием проблемы, затронутой в статье, является рассмотрение игры как ведущего вида деятельности и метода обучения у дошкольников.

Игра, прежде всего, представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни [5, С. 154]. В силу того, что данным видом деятельности интересуются не только педагоги и психологи, но и ученые других сфер науки (философы, социологи, искусствоведы, биологи [5, С. 154]), проблема реализации игры как метода обучения стала ещё более востребована. Так, с научной точки зрения данный, как считается, развлекательный вид деятельности рассматривают с позиции совершенно других аспектов: пользы в обучении, влияния на успеваемость и на общее развитие ребенка.

Благодаря усилиям взрослых игра стала неотъемлемой частью культуры общества. Взрослые способствуют распространению детской игры с помощью специально созданных игрушек, правил, игровой техники, которые передаются из поколения в поколение, превращая саму игру в часть культуры общества [5, С. 155].

Дидактические преимущества игры на раннем этапе обучения отмечали такие выдающиеся методисты, как Р.С. Буре, И.Н. Верещагина, Л.Ф. Островская и другие. В методических работах, появившихся в последнее десятилетие, также неоднократно подчеркивается уникальность игры как признанного метода ненасильственного обучения и воспитания детей (О.А. Зарубина, С.Г. Бегларян, Н.В. Локотунина [6], А.О. Скуратова [11] и пр.).

В работах А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Р.И. Жуковской мы можем отследить, какой путь проходит игра в своём развитии по мере взросления дошкольника: от игры предметной, воссоздающей действия взрослых, к игре ролевой [5, С. 156], отражающей способы взаимодействия людей в реальном социуме. Благодаря опыту ролевой игры дети получают опыт взаимодействия с окружающим миром [5] и друг с другом, усваивают мораль и этику.

В своём фундаментальном труде «Человек как предмет воспитания» К.Д. Ушинский определяет игру как посильный для ребёнка способ войти во всю сложность окружающего его мира взрослых [14].

В качестве средств обучения иностранному языку используются либо методические пособия, либо дидактические игры. Очевидно, что в языковом развитии дошкольников приемлем именно второй вариант. Посредством игры дети решают умственные задачи, предложенные им, в занимательной игровой форме [10], не концентрируясь на трудностях как причинах отказа от выполнения поставленного задания.

Исследованию механизмов функционирования и воздействия игры в обучении иностранному языку, в частности на этапе раннего обучения в учреждениях дошкольного образования, посвящены отдельные труды отечественных педагогов и методистов (Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова [1], И.А. Вронская [2], Е.В. Жулина, А.Н. Шамов [3], Н.В. Локотунина [6], Н. Малкина [7], М.М. Мирзаханова [8], Н.С. Пронина, Ю.А. Молчанова [9], и др.).

Как отмечают Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова, важное дидактическое преимущество игровых методов и приемов заключается в том, что, выполняя игровые действия, дети воспринимают учебную информацию не как скучную, сложную и обязательную для заучивания, но как неотъемлемый, интересный и увлекательный элемент языковой игры [1, С. 42].

Большим плюсом является то, что языковая игра посильна даже слабым детям [6, С. 5], так как для успеха в ней важны не только предметные знания, но также и смекалка, логика, сообразительность. К тому же, раскрепощенная атмосфера и заинтересованность позволяют ребенку освободиться от возможных комплексов и боязни ошибок. При этом лексический материал усваивается непринужденно, без особых осознанных усилий. Вместе с этим повышается и самооценка ребенка-дошкольника, формируется понимание и представление о том, в каких ситуациях общения можно и нужно употреблять в речи усвоенные в игре слова и речевой этикет.

Н.С. Пронина, Ю.А. Молчанова подчеркивают, что «активность, мотивация и создание позитивной жизнерадостной атмосферы является ключом к фокусированию детей на выполнение конкретной задачи в игровой форме» [9, С. 241].

Таким образом, языковая дидактическая игра активизирует процесс овладения лексикой и формирования речевых и лексических навыков у детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Рассмотрение научно-методических работ по проблеме позволило авторам определить целесообразность и специфику применения игровых методик в языковом развитии дошкольников; выделить наиболее действенные игровые приемы и средства, способствующие усвоению азов неродного языка и особенности игровой культуры в раннем возрасте.

Сегодня межкультурная парадигма уже стала общепризнанной в языковой педагогике. И тезис А.А. Леонтьева о необходимости осознания каждым ребенком значимости «языка как сокровищницы знаний о культуре» должен стать аксиомой для каждого продвинутого методиста. Начиная с самого начала занятий, педагог должен в доступной форме донести до детей мысль о том, что «чужой» язык, как зеркало отражает особенности культуры и традиции народа иной страны и их зарубежных сверстников, говорящих на этом языке.

Таким образом, в центре внимания на занятиях у детей должны быть сюжетно-ролевые игры, «путешествия» в мир чужого языка, виртуальные экскурсии, так как именно игра является тем самым мостом, по которому проходит кратчайший путь постижения «чужого» языка [7] в его неразрывной взаимосвязи с иной культурой.

Сложность для педагога заключается в том, чтобы объяснить ребенку, что новые слова – это обозначение уже известных им предметов или признаков. Исходя из этого, на занятиях предпочтительно разыгрывать с детьми уже знакомые им игры или игры, направленные на повторение языкового материала. Так, в памяти у детей быстрее всего усваиваются считалочки, загадки, короткие стихи, песенки. «Дети с радостью общаются с куклами (пальчиковыми или одеваемыми на руку), представляющими знакомых персонажей, что помогает фокусировать их внимание на освоении конкретного навыка» [9, С. 239]. Воспитателю самое главное подчеркнуть следующий факт: «Дети, живущие в других странах, такие же, как и мы, и играют они в похожие игры» (пальчиковые игры – «finger games», игры, сопровождаемые хлопками – «clapping games», игры подвижные – со скалкой «jump – going», догонялки «chasing games», игры с мячом – «ball games» [7]).

Ценным с позиции лингводидактики является то, что в таких играх предметного характера дети незаметно для себя, т.е. не испытывая сильного интеллектуального напряжения, усваивают много нового в чужом языке. Например, узнают название стран, в которых играют в эти игры, названия пальцев; усваивают произношение звуков; учатся воспринимать английскую речь на слух.

Следует также подчеркнуть, что главным условием продуктивного взаимодействия на таких занятиях является применение наглядности. Например, педагог последовательно показывает и называет пальцы, затем просит детей повторить за собой движения и слова. Для тренировки и закрепления лексического материала дети называют /показывают пальцы в разной последовательности. Цель занятия считается достигнутой, если обучающиеся научились без подсказки, максимум с двух раз и не раздумывая, воспринимать и узнавать слова на слух, показывать и называть соответствующие предметы [2; 7].

Существенным преимуществом дидактической игры является также формирование способности ребенка к длительному произвольному вниманию и направленному наблюдению. Так, например, игра «What's missing?» требует от детей направленного внимания и самоконтроля: в процессе игры надо закрыть глаза и не открывать их до тех пор, пока не будет дан сигнал [6, С. 9]. Ещё одна, не менее занимательная игра на восприятие, тренировку и закрепление в оперативной памяти иностранных слов – «Simon says», в процессе которой дети имитируют на слова, произносимые педагогом, соответствующие движения [6, С. 9].

Итак, занятия с применением наглядности (картинки, схемы), игрушек и разнообразного природного материала способствуют формированию языкового и чувственного опыта детей в рамках пройденной тематики.

На основании исследований игры как способа овладения лексикой и речевыми умениями (Н.Н. Безденежных, С.Е. Цветкова [1], Н.В. Локотунина [6], Н. Малкина [7], Н.С. Пронина, Ю.А. Молчанова [9], М.Ф. Стронин [12] и др.) в статье выделена и уточнена классификация дидактических языковых игр для дошкольников. Мы разделим позицию Н.С. Прониной, Ю.А. Молчановой и опираемся на классификацию, предложенную в работе М.Ф. Стронина. Данная

классификация является одной из наиболее рациональных среди множества существующих и включает в себя две большие группы: подготовительные игры и творческие игры [9; 12].

Итак, рассмотрим основные виды дидактических языковых игр, наиболее приемлемых для занятий английским языком в детском саду.

1. *Предметные игры*, в которых овладение лексическим материалом и грамматическим строем языка основано на применении предметной наглядности, игрушек и иллюстраций; на имитации и словесном описании разнообразных действий с игрушками и изображениями [1, С. 42]. Предметные игры следует подразделить на *подготовительные* и *тематические*.

Подготовительные игры являются начальным этапом, с помощью которых происходит базовое формирование языковых навыков. К ним можно отнести: грамматические, лексические, аудитивные, фонетические, условно-речевые [9, С. 239].

Для введения новой лексики широко используются иллюстрации /изображения предметов. Например, настольные игры с карточками. Хорошим примером служат предметные игры по темам: «What colour is it?», «What animal /bird /vegetable /fruit is it?» Каждая из названных игр специализируется на конкретной микротеме. Детям показывают карточку с изображением какого-либо предмета или живого существа, задача ребенка – дать его название на английском языке. Таким образом, в процессе игры у детей задействованы как зрительные, так и слуховые анализаторы.

Тематические игры применяются на этапе автоматизации, закрепления и контроля усвоения лексических единиц по одной или нескольким пройденным темам. Так игра «What's this?» сочетает в себе разнообразные тематики, предполагает наличие инвентаря (карточки и рисунки) и развивает у детей умения зрительно воспринимать и одновременно называть предметы на иностранном языке.

Музыкальные зарядки и разнообразные движения, сопровождаемые текстом, могут использоваться как на этапе введения /тренировки, так и на этапе закрепления /контроля новой лексики.

My head, my shoulders, my knees, my toes,

And we all clap hands together.

My eyes, my ears, my neck my back,

and we all clap hands together [4].

2. *Сюжетно-ролевые игры* характеризуются наличием определенного сюжета и сценария; распределением ролей; активным речевым взаимодействием, направленным на достижение коммуникативных задач [1, С. 42]. Н.С. Пронина, Ю.А. Молчанова, при рассмотрении классификации лексически-направленных игр, отмечают, что ролевой игре отводится функция подготовки к диалогическому общению и спонтанной речи [9, С. 240]. В контексте условно-речевой ситуации ребенок имеет возможность тренировать коммуникативные навыки и пережить новый опыт [8; 9, С. 240].

Сюжетно-ролевые игры («In the Store», «Doctor and Patient», «Police») требуют от детей живизания в роль, что в дальнейшем способствует переносу речевых навыков, сформированных в игре, в реальную жизнь. Игра, тем самым, отражает окружающую социальную среду, дающую «...материал, гораздо разнообразнее и действительнее того, который предлагается игрушечной лавкой» [13, С. 483]. Из игр такого типа можно выделить игры-инсценировки, постановки небольших сценок, в которых задействованы игрушки и куклы.

Итак, сюжетно-ролевые игры учат детей социализации, формируют навыки адаптации для реальной жизни.

3. *Творческие (речевые) игры* являются эффективным методом формирования у дошкольников готовности к более интенсивному и продвинутому изучению иностранного языка в средней школе. Творческая игра ориентирует ребенка на выполнение речевых действий согласно поставленной коммуникативной задаче, и направлена на стабилизацию языковых навыков и речевых умений [1, С. 42].

Посредством творческой игры дети учатся самостоятельно строить суждения, отвечать на вопросы, замечать ошибки в речи. В старшей – подготовительной группах можно использовать игры «About myself», «My toys», «My pet» [10], чтобы дети могли рассказать о себе основную информацию: имя, возраст, город проживания, свои увлечения. Подобные игры помогают развивать умение внимательно слушать, быстро находить нужные ответы на шаблонные вопросы [10].

Таким образом, игра – эффективный способ восприятия, активизации и закрепления нового языкового материала. Руководствуясь статистикой, можно сказать, что эффективность традиционного занятия с детьми старшей /подготовительной группы падает спустя 15-20 минут от его начала, в то время как игру можно проводить как минимум 30-40 минут [6].

Наряду с традиционной детской игрой в обучении дошкольников иностранному языку могут эффективно применяться интернет-сайты, предлагающие интерактивные игровые детские программы. Зачастую дети проводят довольно много времени, пользуясь смартфоном или планшетом. Как правило, они смотрят мультфильмы, сериалы, играют в разнообразные компьютерные игры. Но ведь и в таких случаях можно проводить время с пользой для языкового развития.

На данный момент на просторах интернета можно найти и сделать выбор из множества полезных приложений для занятий иностранным языком в интерактивной игровой форме. Как пример, это приложения Duolingo, Lingualco, EWA, Novakid. Интерактивные онлайн уроки этих приложений служат и как хорошим стартом в начале изучения языка, так и продолжением для повышения языкового уровня.

Для начала предлагается пройти небольшой тест для определения уровня, затем будет выстроен план обучения. В процессе занятий в приложении отслеживается рейтинг и прогресс в овладении языком. Большим преимуществом является и тот факт, что уведомления о занятиях приходят ежедневно в настроенное время, поэтому забыть о них просто невозможно.

Также существуют хорошие онлайн-платформы с множеством курсов: Skyeng, FoxFord, Pazzle-English. Все эти сайты имеют одно направление: работа с детьми с помощью онлайн-уроков. В зависимости от тарифа можно выбрать как групповые, так и индивидуальные занятия.

Итак, становится понятно, что проведение досуга или времени в дороге с использованием мобильного интернета может быть полезным, занимательным и продуктивным в плане языкового и культурного развития детской индивидуальности.

Выводы. Итак, подведем итог. В статье рассмотрена игра, как способ посильного овладения языком и формирования готовности дошкольников к изучению английского языка в школе. Проведенное исследование показало, что игра является наиболее комфортным и продуктивным методом обучения языку в период дошкольного возраста. Как мы выяснили, плюсами игрового метода являются поддержание интереса, радость и положительные эмоции от занятий, возможность заниматься с любимой игрушкой.

Игра моделирует реальные ситуации иноязычного общения, оптимизирует усвоение лексики и формирование речевых навыков; способствует социализации детей. Во время игры дети узнают новые слова, решают элементарные речевые задачи, не испытывая нежелательного напряжения и боязни ошибок; познают окружающий мир и явления иной культуры; развиваются как личность.

Литература:

1. 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. – С. 41-44
2. Вронская, И.А. Английский язык в детском саду: для воспитателей детского сада и родителей / И.А. Вронская. – СПб.: РГПУ, 2001. – 397 с.
3. Жулина, Е.В. Внешняя речь и ее влияние на становление психики ребенка / Е.В. Жулина, А.Н. Шамов // Вестник Мининского университета. – 2017. – № 2. – С. 12.
4. Карпиченкова, Е.П. Му home: комментарии к занятиям для родителей / Е.П. Карпиченкова. – М.: ВШМФ «Авангард», 1992. – 75 с.
5. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. – 432 с.
6. Локотунина, Н.В. Игра, ее роль в обучении иностранному языку детей дошкольного возраста: квалификационная работа / Н.В. Локотунина. – Казань: Институт разв. обр. республики Татарстан, 2013. – 16 с.
7. Малкина, Н.А. Традиционная английская детская игра – путь в мир другой культуры / Н.А. Малкина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 4. – С. 77-82
8. Мирзаханова, М.М., Игровое обучение английскому языку детей младшего школьного возраста / М.М. Мирзаханова // Иностранные языки в школе. – 2012. – №10. – С. 70-74
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. Раннее обучение английскому языку: теория и практика. Сборник научно-методических статей / М. Лукина, С. Гейз, Н.А. Малкина. – СПб.: Детство–Пресс, 2004. – 109 с.
11. Скуратова, А.О. Формирование фонетических навыков у младших школьников с помощью игр / А.О. Скуратова // Международный научный студенческий вестник. – 2017. – № 1. – С. 47.
12. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроках английского языка / М.Ф. Стронин. – М., Просвещение, 1994. – 231 с.
13. Ушинский, К.Д. История воображения / К.Д. Ушинский // Избранные педагогические сочинения. – М.: АПН РСФСР, 1954. – Т. 2. – 655 с.
14. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: RUGRAM, 2014. – 776 с.

Педагогика

УДК 378.147

кандидат педагогических наук, доцент Цветкова Светлана Евгеньевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат психологических наук, доцент Безденежных Наталия Николаевна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

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

кандидат педагогических наук, доцент Ерофеева Алла Васильевна

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

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. Современный этап исторического развития общества характеризуется расширением границ межкультурного, межнационального общения, повышением качества высшего образования. Формирование основных профессиональных компетенций при обучении иностранному языку – одно из ключевых направлений в вузе. Компетенции, которые приобретает молодой специалист, должны соответствовать требованиям, которые предъявляются при приеме на работу и продвижении по службе. Необходимость в специалистах качественно нового уровня требует создание компетентно-ориентированной образовательной среды, корректировки содержания, обновления методов обучения иностранному языку в вузах. Цель статьи – рассмотреть основные компоненты коммуникативной компетенции, установить их взаимосвязь с остальными составляющими, выделить особенности, типы. В статье представлен обзор основных составляющих иноязычной коммуникативной компетенции; проведен анализ источников по проблеме формирования этого вида компетенции, в результате которого уточнено понятие «компетентно-ориентированная среды». В результатах исследования рассмотрены образовательные технологии и дидактические средства, применяемые на занятиях по иностранному языку в вузе. В заключении отмечена целесообразность использования в обучении современных методов, приемов и средств обучения иностранному языку, изложены необходимые рекомендации.

Ключевые слова: иноязычное образование; коммуникативная, дискурсивная, лингвистическая, социокультурная, компенсаторная компетенции, метод.

Annotation. The modern stage of the historical development of society is characterized by the expansion of the boundaries of intercultural, interethnic communication, improving the quality of higher education. The formation of basic professional competencies in teaching a foreign language is one of the key areas at the university. The competencies that a young specialist acquires must meet the requirements that are imposed when applying for a job and promotion. The need for specialists of a qualitatively new level requires the creation of a competence-oriented educational environment, content adjustments, updating methods of teaching a foreign language in universities. The purpose of the article is to consider the main components of communicative competence, to establish their relationship with the other components, to highlight the features, types. The article presents an overview of the main components of foreign language communicative competence; the analysis of sources on the problem of the formation of this type of competence, as a result of which the concept of "competence-oriented environment" is clarified. The results of the study consider educational technologies and didactic tools used in foreign language classes at the university. In conclusion, the expediency of using modern methods, techniques and means of teaching a foreign language in teaching is noted, the necessary recommendations are outlined.

Key words: foreign language education; communicative, discursive, linguistic, socio-cultural, compensatory competence, method.

Введение. Современный этап исторического развития общества характеризуется расширением границ межкультурного, межнационального общения, повышением качества высшего образования. Формирование основных профессиональных компетенций при обучении иностранному языку – одно из ключевых направлений в вузе. Компетенции, которые приобретает молодой специалист, должны соответствовать требованиям, которые предъявляются при приёме на работу и продвижении по службе. Необходимость в специалистах качественно нового уровня требует создания компетентностно-ориентированной образовательной среды, корректировки содержания, обновления методов обучения иностранному языку в вузах.

Цель статьи: рассмотреть особенности компетентностно-ориентированной среды на занятиях по иностранному языку. Задачи: 1) рассмотреть компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК) и ее взаимосвязь с основными профессиональными компетенциями; определить и уточнить понятие компетентностно-ориентированной образовательной среды; 2) выделить и дать описание образовательных технологий и средств, формирующих компетентностно-ориентированную среду на занятиях по иностранному языку в вузе.

Изложение основного материала статьи. Иноязычное общение, которое представляет собой сложный и многогранный процесс, требует специфических знаний, умений и опыта, накопленного поколениями. В данном случае принято говорить об иноязычной коммуникативной компетенции, которая является неотъемлемой частью основных профессиональных компетенций. Кроме того, требование к формированию основных профессиональных компетенций отражено в концепции модернизации современного высшего образования. Основные универсальные и профессиональные компетенции в обучении иностранному языку определяются образовательными нормативными документами: ФГОС, учебный план.

«Компетенция – это способность (умение) действовать на основе полученных знаний. Это мера включенности человека в деятельность. Она не предполагает действие по аналогии с образцом, а понимается как опыт самостоятельной деятельности на основе универсальных знаний» [8].

При изучении иностранного языка в вузе приоритетным направлением является формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетентности. Владение иностранным языком – не просто веление времени, но и необходимый компонент карьерного роста, становления личности современного специалиста. В современной методике обучения иностранным языкам ИКК рассматривается как многогранное понятие, состоящее из нескольких компонентов.

Как основная образовательная цель обучения языку иноязычная /межкультурная коммуникативная компетенция рассмотрена в работах отечественных и зарубежных ученых-методистов с различных авторских позиций (В.Ф. Аитов, М.В. Бойко [3], Е.М. Верещагин, Н.Д. Гальскова, И.А. Зимняя, Г.В. Елизарова, М.С. Ляшенко, О.А. Минеева [5], И.Л. Плужник, В.В. Сафонова, С.Е. Цветкова [13], А.Н. Шапов [3; 4] и др.).

Как подчеркивают М.В. Бойко, А.Н. Шапов, «вузовское образование должно способствовать формированию набора определённых компетенций, развитию некоторых из них могут помочь занятия по иностранному языку, а именно» [3, С. 181]: ПК-2 владение различными способами разрешения конфликтных ситуаций при проектировании межличностных, групповых и организационных коммуникаций на основе современных технологий управления персоналом, в том числе в межкультурной среде [10]; ОПК-4 (способность осуществлять деловое общение и публичные выступления, вести переговоры, совещания, осуществлять деловую переписку и поддерживать электронные коммуникации [10]).

Рассмотрим основные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции.

1. Лингвистическая компетенция. Данный тип включает в себя систему лингвистических знаний, которыми обладают носители языка. Это знания студентов о самом предмете «иностранный язык», элементарные сведения о методах, этапах развития языка, освоение знаний о языке как знаковой системе и общественном явлении, овладение основными нормами, обогащение словарного запаса и др.

2. Социокультурная компетенция характеризуется способностью студента вуза к коллективным действиям и предполагает наличие сформированных навыков и стратегий социального взаимодействия, навыков позитивного межличностного общения, умений разрешать конфликты, выбирая при этом эффективную стратегию взаимодействия, адекватно реагируя на межкультурные различия. «Социокультурная компетенция занимает прочное место в общем блоке иноязычной коммуникативной компетенции (ИКК)» [2, С. 34].

3. Социолингвистическая компетенция характеризуется способностью студентов использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией. Предполагает знание социокультурной специфики страны изучаемого языка и умение строить своё речевое поведение в соответствии с этой спецификой.

4. Стратегическая компетенция – способность использовать вербальные и невербальные стратегии (переспрос, уточнение непонятных слов и фраз в тексте, мимика, жесты, повторное прочтение) и др.

5. Компенсаторная компетенция характеризуется готовностью студента выйти из затруднительного положения, которое появилось в процессе общения, связанного с дефицитом языковых средств, социокультурных норм поведения, культурологических знаний. Приёмы, используемые для преодоления таких барьеров: пропуск незнакомых слов, конспектирование, использование словарей и справочной литературы, переструктурирование, использование синонимов, конкретизация, словотворчество, повторение, перефразирование и др.

6. Дискурсивная компетенция включает в себя способность интерпретировать и использовать формы слов и их значения для создания текстов; владение навыками организации языкового материала в связный текст; умение порождать связные иноязычные высказывания; умения логично, убедительно и последовательно выстраивать свою речь; знание особенностей, присущих различным видам дискурсов (доклад, сообщение, расспрос, обсуждение); готовность студентов осуществлять межкультурное общение во всех видах деятельности: говорение, чтение, аудирование, письмо (аннотация, эссе, статья).

Несомненно, успешность в освоении иностранного языка напрямую определена педагогической подготовкой педагога. Учебная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы иностранный язык стал инструментом, осуществляющим познавательную деятельность студента, а современные методики и познавательные технологии обеспечивали эффективность его усвоения.

В трудах отечественных педагогов обоснованы и описаны методологические подходы и образовательные технологии, применяемые для формирования профессиональных компетенций средствами иностранного языка (Н.Н. Безденежных [1; 2], Д.К. Воронина [4], О.А. Минеева [6; 7], С.Е. Цветкова, И.А. Малинина, Е.Ю. Малышева [11; 12] и др.).

Отметим, что Д.К. Воронина, А.Н. Шапов выделяют три научно-обоснованных подхода к профессионализации обучения ИЯ: традиционный подход к обучению языку для специальных целей (LSP), интегрированный подход к обучению профильным дисциплинам и иностранному языку (CLIL) и контекстный подход [4]. Мы разделяем позицию Д.К. Ворониной, А.Н. Шапова, что каждый из этих подходов по-своему целесообразен на разных уровнях иноязычной подготовки в вузе.

На основании рассмотрения литературы по проблеме и опыта преподавания языка на неязыковых факультетах университета можно констатировать, что определение параметров и разработка компетентностно-ориентированной образовательной среды – актуальная задача высшего непрофильного иноязычного образования.

Компетентностно-ориентированная образовательная среда определена нами как совокупность форм, образовательных технологий/методов и средств обучения иностранному языку, успешно формирующих иноязычную коммуникативную компетенцию студентов вуза в сфере профессиональной коммуникации.

Результативность компетентностно-ориентированной иноязычной среды во многом зависит от способности педагога реально оценить целесообразность использования способов профессионализации. Традиционный подход не редко подвергается критике со стороны методистов. Например, Н.В. Попова, М.С. Коган отмечают, что «в формате ESP приобретаемые студентами устно-речевые и письменно-речевые коммуникативные навыки оцениваются, главным образом, с точки зрения правильности используемых языковых конструкций, терминологии общепрофессионального общения» [9, С. 36].

Тем не менее, профессионализация обучения бакалавров второго курса целесообразна именно в контексте LSP. Это обусловлено тем, что на данном этапе студенты еще не владеют лингвистической составляющей субязыка специальности и, с другой стороны, не знакомы с содержанием профильных дисциплин, которые осваиваются много позже.

Контекстный подход, несомненно, эффективен для формирования профессиональных компетенций, но много позже, когда дискурс подязыка специальности в значительной степени освоен и не вызывает выраженных затруднений восприятия и понимания со стороны студентов.

В противовес доводам С.Б. Гарнопольского о несоответствии методов LSP и реалий профессионально-иноязычной деятельности инженера-строителя можно привести слова И.А. Зимней о компетенциях, которые формируются в искусственных условиях обучения языку и составляют основу для дальнейшего их развития и постепенного перерастания в компетентности в условиях профессиональной деятельности. Нельзя «прыгнуть выше головы», и не стоит ожидать от вчерашних школьников, с трудом воспринимающих профессиональный дискурс и не владеющих основами профильных дисциплин, результативной «квазипрофессиональной» деятельности. Например, представления своих «рационализаторских идей в сфере энергетики» на английском языке. Однако вполне реально и полезно предложить поучаствовать в обмене идеями за «круглым столом» и сделать компьютерную презентацию, поделиться актуальной информацией и «обсудить» дискуссионные моменты, не нарушая аутентичности, англоязычного стиля и образа мысли.

Традиционный подход (LSP) определяет адекватные технологии обучения, формирующие компетентностно-ориентированную иноязычную образовательную среду.

Метод проектов – эффективный способ стимулирования познавательной деятельности студента на занятии по иностранному языку. Обучаемые научаются творчески мыслить, планировать высказывания, прогнозировать мыслительные действия, решать поставленные задачи на иностранном языке. Работа над проектом расширяет кругозор, совершенствует навыки работы со словарём, справочной литературой, будущие профессиональные навыки.

Интернет прочно вошел в жизнь современного специалиста и является жизненной потребностью каждого современного человека. Использование современных компьютерных технологий – необходимый компонент в обучении иностранным языкам. «В настоящее время создать искусственную языковую среду с помощью различных технологий стало намного проще. Одна из инновационных педагогических технологий сегодняшнего времени – цифровые образовательные технологии, которые обеспечивают доступ к электронным образовательным ресурсам, широкий доступ к Интернету, возможность общаться с любым носителем языка в социальных сетях и т.д.» [1, С. 152]. Одним из инновационных подходов к преподаванию иностранного языка является изучение языка с применением CALL – методов [14]. Данная методика позволяет использовать компьютер и компьютерные ресурсы для представления, закрепления и оценки изучаемого языкового материала, и включает существенный интерактивный элемент. Различные языковые приложения, широкий выбор аутентичной литературы на иностранном языке, пособий, кино и видеоматериалов оказывают существенное влияние на формирование ведущих видов компетенций [14].

Необходимо отметить, что в вузах осуществляется ежегодная разработка электронных курсов по дисциплинам: «иностраный язык» «деловой иностранный язык», «практика перевода иностранных источников» и др. для студентов, изучающих предмет дистанционно.

Однако, следует отметить, что в силу специфики предмета «иностраный язык», информационные технологии не смогут заменить личность педагога, но могут служить одним из эффективных способов организации учебного процесса в вузе.

Помимо аудиторных занятий совершенствовать ключевые компетенции помогают внеурочные мероприятия. На них студенты демонстрируют сформированные навыки владения иностранным языком, иноязычным материалом. Проведение в вузах мероприятий, посвященных таким праздникам как «Halloween», «Christmas», «Fool's Day» активно внедряются в учебный процесс.

Выводы. В заключение хочется отметить, что умело и обоснованно применяемые педагогами методы и приёмы обучения иностранному языку в вузе способны повысить и сформировать устойчивую мотивацию студента к будущей профессиональной деятельности, создать активную компетентностно-ориентированную, учебно-познавательную среду, расширить ряд значимых компетенций, дать качественные знания в такой сложной предметной области как «иностраный язык», развить воображение, способность мыслить и действовать критически.

Литература:

1. Безденежных, Н.Н. Цифровые образовательные технологии в обучении иностранным языкам в вузе / Н.Н. Безденежных, О.В. Колесова // Известия БГАРФ: психолого-педагогические науки. – 2022. – №4 (62). – С. 152-156
2. Безденежных, Н.Н. Формирование социокультурной компетенции средствами иностранного языка в вузе / Н.Н. Безденежных, А.С. Иванова // Lingua-Universum. – 2022. – № 1. – С. 34-37
3. Бойко, М.В. Концепты «иноязычная коммуникативная успешность» и «иноязычная коммуникативная компетенция» и их учет при обучении студентов непрофильных направлений подготовки / М.В. Бойко, А.Н. Шапов // В сборнике: Инновационные технологии в образовательной деятельности. Материалы всероссийской научно-методической конференции. – Изд-во: Нижегород. гос. техн. универ. им. Р.Е. Алексеева, 2021. – С. 180-185
4. Воронина, Д.К. Профессионализация иноязычной подготовки студентов нелингвистических вузов: подходы, технологии, приемы и способы / Д.К. Воронина, А.Н. Шапов // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – № 2. – С. 5.
5. Ляшенко, М.С. Структура и процесс формирования коммуникативной компетенции студентов средствами ИКТ / М.С. Ляшенко, О.А. Минеева, К.А. Максимова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 5 (39). – С. 65-70

6. Минеева, О.А. Интеграция интернет-ресурсов в процесс обучения иностранному языку / О.А. Минеева, М.С. Ляшенко // Образовательные ресурсы и технологии. – 2022. – № 1 (38). – С. 14-22
7. Минеева, О.А. Исследование эффективности использования технологии веб-квест в образовательном контексте / О.А. Минеева, М.С. Ляшенко, И.А. Поваренкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 250-254
8. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В. Трубайчук. – М.: Издательский дом «Восток». 2003. – 274 с.
9. Попова, Н.В. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе / Н.В. Попова, М.С. Коган, Е.К. Вдовина // Вестник тамбовского университета. – Серия: Гуманитарные науки. – 2018. – Т. 23, №173. – С. 29-42
10. ФГОС ВО напр. подгот. 38.03.02 Менеджмент (квалификация (степень) «бакалавр»). – [Электронный ресурс]. – URL: https://www.rea.ru/ru/org/branches/sevastopol/Documents/38.03.02_Standart_Men.pdf, (дата обращения 10.12.2020).
11. Цветкова, С.Е. Контроль профессионально-иноязычной подготовки студентов бакалавриата в неязыковом вузе / С.Е. Цветкова, И.А. Малинина // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-7. – С. 479-492. – С. 479-492
12. Цветкова, С.Е. Организация контактной самостоятельной работы магистрантов в условиях информационной образовательной среды // С.Е. Цветкова, Е.Ю. Малышева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 1 (26). – С. 280-284
13. Цветкова, С.Е. Концепция формирования межкультурной коммуникативной компетенции у будущих экономистов и пути ее реализации: монография / С.Е. Цветкова: Нижегород. гос. техн. ун-т им. Р.Е. Алексеева. – Н. Новгород, 2013. – 163 с.
14. Шобонова, Л.Ю. Использование Call технологии при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза / Л.Ю. Шобонова, Н.Н. Безденежных // В сборнике: Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Материалы Междунар. науч.-практ. конф. – НГПУ им. К. Минина, 2018. – С. 161-165

Педагогика

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент кафедры

«Иностранные языки» Черкасова Марина Николаевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);

кандидат филологических наук, доцент кафедры

«Иностранные языки» Тактарова Анна Валерьевна

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
«Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону)

АМБИВАЛЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Аннотация. В статье анализируется современное состояние цифровой среды высшей школы (март 2020 г. – декабрь 2022 г.) с точки зрения категории амбивалентности. Эмпирической базой исследования послужили реакции студентов 1-4 курсов Ростовского государственного университета путей сообщения (референтная группа составляла 223 студента), полученные в результате анкетирования. Наша гипотеза о негативном отношении к вынужденному дистанционному обучению, при котором происходит реализация различных образовательных моделей (традиционной и дистанционной) в следствии пандемии COVID – 19 со стороны всех участников подтвердилась лишь частично. Негативная реакция на современный формат on-line education была зафиксирована у 7.5% студентов. О целесообразности такого формата обучения заявили 13% участников опроса. У 79.5% респондентов были выявлены амбивалентные реакции. В результате исследования выявлены 6 дуалистических оппозиций современного образовательного формата университета (синхронное и асинхронное обучение, виртуальное присутствие с визуальным отсутствием при выключенной камере, электронная коммуникация в синхронном и асинхронном формате, интерактивное взаимодействие преподаватель-студент и студент-преподаватель, оппозиция поколений «свой» – «чужой»). Результаты исследования позволили сделать вывод о заданном векторе на гибридную модель обучения в высшей школе.

Ключевые слова: COVID – 19, амбивалентность, высшая школа, гибридная модель, цифровая среда, университет.

Annotation. The article analyzes the current state of the digital educational environment of higher education (March 2020 – December 2022) from the point of view of ambivalence category. The empirical basis of the study was the reactions of students of 1-4 grades of the Rostov State Transport University (the reference group – 223 students) obtained as a result of the questionnaire. Our hypothesis about the negative attitude to forced distance learning, in which various educational models (traditional and distance) were implemented as a result of the COVID – 19 pandemic by all participants, was only partially confirmed. A negative reaction to the modern on-line education was recorded (7.5% of students). The relevance of such a training format was stated by 13% of the respondents. 79.5% of the respondents had ambivalent reactions. 6 dualistic oppositions of the modern educational university format were identified: synchronous and asynchronous learning, virtual presence with visual absence with idle camera, electronic communication in synchronous and asynchronous format, interactive activity “professor-student and student-professor”, the opposition of the generations “friend-stranger”. The results of the study allowed us to point the vector for a hybrid model of higher education.

Key words: COVID – 19, ambivalence, high school, hybrid model, digital environment, university.

Введение. Цифровая образовательная среда (экосистема) в XXI веке остается предметом споров и дискуссий, полем реализации новаторских идей, проектов и технологий. Скачкообразное вхождение в образовательную экосистему в период COVID – 19 (март 2020 г.) явилось толчком для изучения новых человеческих и технических возможностей в этой плоскости. Организация системы обучения в высшей школе в эпоху COVID – 19 (март 2020 г. и по настоящее время), в частности контент, инструменты и способы реализации целей и задач, сами участники процесса стали предметом обсуждения в глобальном масштабе [2-4, 6, 8, 10, 12]. Современная образовательная траектория в обозначенный период идет в неразрывной совокупности с технологическими особенностями и «коронавирусными зигзагами» образовательного процесса [4], а неопределенность самого вектора образовательной траектории в настоящее время является причиной амбивалентного «рельефа образования», а именно: происходит одновременная реализация двойственного отношения к

образовательному процессу и его оценка как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей [2, 3, 6, 8, 10, 12]. При этом в самом процессе обучения также сталкиваются противоположные явления и сущности, что совершенно ново для всех участников образовательного процесса: синхронное (интерактивные он-лайн занятия на различных Интернет-платформах, включая собственные платформы университетов или университетские системы он-лайн обучения) и асинхронное обучение (выдача и проверка заданий в системе асинхронного обучения в образовательном портале университета). Такая организация процесса обучения, несомненно, ведет к выстраиванию новой когнитивной модели образовательного процесса: студент и преподаватель находятся дома, но в то же время они в электронной образовательной среде университета, в системе он-лайн обучения на различных Интернет-платформах. В рамках новой образовательной модели происходит и выдвигание такой доминантной педагогической компетенции, как «электронная педагогическая компетенция» [2], когда решающей становится не профессиональная компетенция педагога, а его умение работать в экосреде университета и с инструментами различных Интернет-платформ (виртуальные доски, мессенджеры, чаты, понимание и адекватный ответ на реакции студентов, управление реакциями студентов).

Становление такой когнитивной модели поведения сопровождается различными рисками и болевыми точками [10, 12], одновременной актуализацией как положительных, так и отрицательных качеств он-лайн обучения.

Гипотеза – амбивалентный характер современного образовательного процесса проявляется в одновременной реализации разных образовательных моделей (традиционной и дистанционной), что ведет к негативу со стороны всех участников образовательного процесса.

Исследовательские вопросы (RQ): 1) В чем проявляется амбивалентный характер образовательного процесса эпохи COVID – 19; 2) Однозначно ли отношение студентов к дистанционному формату обучения на примере студентов референтной группы? 3) Каков вектор новой образовательной модели современной «коронавирусной эпохи»?

Изложение основного материала статьи. В работе анализировался опыт (март 2020 г. – декабрь 2022 г.) организации дистанционного обучения в Ростовском государственном университете путей сообщения (г. Ростов-на-Дону). Использовался метод анкетирования, метод статистического анализа, индукции и дедукции. Референтная группа включала 223 студента технического вуза (1, 2, 3, 4 курсов). Неоднородный состав респондентов был выбран преднамеренно. Это позволило проследить динамику отношения студентов различных курсов, имеющих опыт обучения в дистанционном формате (2, 3, 4 курсы) и не имеющие такого опыта (1 курс) к различным этапам обучения за два года. Примечательно, что студенты 1 курса смогли сравнить и оценить организацию школьного и вузовского он-лайн обучения. Качественно-количественный подход к дифференциации и интеграции полученных данных позволил обозначить вероятностную оценку организации образовательного процесса с точки зрения студента.

Характеристика дуалистичности современной цифровой образовательной среды университета и уникальный педагогический и студенческий опыт рассматривался с точки зрения амбивалентного подхода (Л.И. Новикова и основоположника Э. Блейлера).

Опорным термином нашего исследования является «амбивалентность». Это понятие восходит к исследованиям из области психиатрии и рассматривалась с точки зрения психоанализа швейцарским клиницистом Эйгеном Блейлером как двойственность отношения к внешним факторам, само противоречивое состояние личности, принимающее характер внутреннего конфликта [7]. Э. Блейлер разделял амбивалентность на три типа: эмоциональную, интеллектуальную и волевою. Сущность такого конфликта проявляется в том, что один и тот же предмет или предметы, явление, образ вызывают одновременно противоположные чувства: удовлетворение – неудовлетворение, согласие – несогласие, солидарность – антагонизм, симпатию – антипатию, эгалитаризм – иерархизм. Основными характеристиками явления «амбивалентность» выступают двойственность, противоречивость, биполярность или позитивный-негативный, приятный-неприятный, любимый-нелюбимый. Таким образом, речь идет о потенциальном конфликте, конфликте интерпретаций, действий, реакций в рамках одного и того же явления. Категория амбивалентности изучается не только в психологии и психиатрии. Работы в области педагогики, социологии, прагматингвистики F. Le Lièvre [9], G. Olsen [11], Л.И. Новиковой, Б.М. Бим-Бада [1], А.В. Тактаровой и М.Н. Черкасовой [5, 6, 8] намечают перспективы исследований в различных областях социального уклада.

В работах российских ученых Л.И. Новиковой и Б.М. Бим-Бада [1] амбивалентность трактуется как неотъемлемая часть человеческой сущности и механизм интегрирования и гармонизации взаимоисключающих составляющих. Обозначенный подход справедлив и по отношению к образовательному процессу в университете, в рамках которого происходит реализация образовательных программ высшего образования по различным направлениям.

Результаты исследования и обсуждение.

RQ 1: В чем проявляется амбивалентный характер образовательного процесса эпохи COVID – 19?

Исследование амбивалентного характера современного образовательного процесса в высшей школе демонстрирует одновременную реализацию дуалистичных оппозиций. При этом были выделены как положительные, так и отрицательные характеристики этой корреляции и диалектического метода.

Мы, вслед за Э. Блейлером, который разделял амбивалентность на три типа (эмоциональную, интеллектуальную и волевою) [7], выделяем, в свою очередь, шесть дуалистических типов данной категории:

- 1) педагогическая амбивалентность (дуалистичная оппозиция синхронного и асинхронного обучения);
- 2) метафизическая амбивалентность (дуалистичная оппозиция физического пребывания в двух плоскостях одновременно: дом и университет);
- 3) эмоционально-волевая амбивалентность (дуалистичная оппозиция виртуального присутствия на занятии с визуальным отсутствием);
- 4) коммуникативная амбивалентность (дуалистичная оппозиция новой электронной коммуникации в синхронном и асинхронном обучении);
- 5) префигуративная амбивалентность (дуалистичная оппозиция взаимодействия преподаватель-студент и студент-преподаватель);
- 6) поколенческая амбивалентность (дуалистичная оппозиция «свой» – чужой).

RQ 2: Однозначно ли отношение студентов к дистанционному формату обучения?

Участники референтной группы (223 студента) продемонстрировали различные поведенческие реакции. Результаты, полученные в ходе анкетирования, показали амбивалентное отношение участников референтной группы к исследуемому формату обучения:

- 1) категоричное НЕТ дистанционному обучению выразили – 9% респондентов; 2) категоричное ДА отмечено у 13%;
- 3) Реакция ЧАСТИЧНО отмечена у 78% опрошенных.

При ответе на вопрос была выявлена реакция: Когда переходим в режим очного обучения, хочется возврат в он-лайн и наоборот (зафиксированные реакции в ноябре 2021 г. у студентов 2, 3 и 4 курсов). При этом такая амбивалентная реакция имеет уже сформировавшиеся когнитивные и прагматические установки, психоэмоциональную окраску.

Анализ показал, что в ответах респондентов также могут наблюдаться процессы преуменьшения и преувеличения, которые нельзя не учитывать при исследовании поведенческих реакций и стратегий. Студенты, которые не смогли с уверенностью дать однозначные ответы ДА или НЕТ, отнесены в нашей работе к группе респондентов с реакцией ЧАСТИЧНО. В процессе формирования ответа данная группа переоценила или, наоборот, недооценила запрашиваемые события или факты, что привело к тому, что данная часть опрошенных не смогла определиться с ответом. Следует отметить, что все три поведенческие реакции валидны для проецирования стратегии будущего образовательного процесса. При постановке качественных вопросов в ответах респондентов были выявлены диссимуляционные и атрибутивные процессы, при которых наблюдается отрицание некоторых фактов реальности или прошлого, связанных с COVID – 19 как нежеланных событий жизни, например: "мне не хватало общения с группой, поэтому сам образовательный процесс мне был не очень интересен". А также наблюдались обратные реакции студентов, а именно: приписывание каких-то черт образовательному процессу, которые на самом деле ему не присущи, например: "очень порадовал Zoom, там хорошее качество звука и видео". Обе поведенческие реакции при данном типе вопросов показывают мнение респондентов, указывая на их эмоции и чувства в словах по отношению к заданному объекту, по результатам которых можно судить о стратегии исследуемого образовательного феномена.

RQ – 3: Каков вектор новой образовательной модели современной «коронавирусной эпохи»?

Ответы на первые два вопроса задают вектор ориентации на гибридную модель образования, которая и интегрируется в амбивалентный и поливалентный формат организации современной цифровой среды университета: синхронный и асинхронный форматы обучения, возможность реализации образовательного процесса в удобном для преподавателя цифровом формате (система он-лайн обучения, выбор Интернет-платформы).

Выводы:

1. Коронавирусный период продемонстрировал устойчивость и жизнеспособность образовательной экосистемы, основанной на формировании уникальной когнитивной образовательной модели. Наша гипотеза о негативном отношении к вынужденному дистанционному обучению, при котором происходит реализация различных образовательных моделей (традиционной и дистанционной) в следствии пандемии COVID – 19 со стороны всех участников подтвердилась лишь частично. Негативная реакция на современный формат on-line education была зафиксирована у 9% студентов. О целесообразности такого обучения заявили 13% участников опроса. У 78% респондентов были выявлены амбивалентные реакции.

2. Выявлены 6 дуалистических оппозиций современного образовательного университетского формата (1) синхронное и асинхронное обучение, 2) одновременное пребывание в двух активных плоскостях (дом-университет), 3) виртуальное присутствие с визуальным отсутствием при выключенной камере, 4) электронная коммуникации в синхронном и асинхронном формате, 5) интерактивное взаимодействие преподаватель-студент и студент-преподаватель в результате которой преподаватель учится у студента «общению» в рамках виртуальной среды, 6) оппозиция поколений «свой» – «чужой».

3. Исследование современного образовательного процесса, отношение студентов к новому формату обучения и выявление дуализма такого формата задают вектор ориентации на гибридную модель образования, которая и интегрируется в амбивалентный и поливалентный формат организации современной цифровой среды университета: синхронный и асинхронный форматы обучения, возможность реализации образовательного процесса в удобном для преподавателя цифровом формате (система он-лайн обучения, выбор Интернет-платформы) и безграничные возможности улучшения процесса в рамках цифровых технологий.

Литература:

1. Бим-Бад, Б.М. Категория амбивалентности в теории воспитания человека / Б.М. Бим-Бад, Л.И. Егорова // Педагогика: Научно-теоретический журнал. – 2008. – № 7. – С. 8-17

2. Исаева, Т.Е. Компетенции и «электронная» педагогическая культура преподавателя высшей школы в постпандемическом мире / Т.Е. Исаева // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 6. – С. 80-96. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-6-80-96.

3. Носкова, А.В. Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения / А.В. Носкова, Д.В. Голоухова, А.С. Проскурина, Т.Х. Нгуен // Высшее образование в России. – 2021. – №1. – С. 156-167. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167.

4. Соловов, А.В. Коронавирусные зигзаги электронного дистанционного обучения / А.В. Соловов, А.А. Меньшикова // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 6. – С. 60-69. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-6-60-69.

5. Тактарова, А.В. Прагмалингвистический подход к понятию амбивалентности на примере медиатекстов периода COVID – 19 с комическим эффектом / А.В. Тактарова, М.Н. Черкасова // Медиалингвистика. – 2022. – № 9 (4). – С. 414-430. – <https://doi.org/10.21638/spbu22.2022.408>.

6. Тактарова, А.В. Амбивалентный характер оценивания образовательного процесса высшей школы периода COVID – 19 в динамике (на примере прагмалингвистического опроса студентов) / М.Н. Черкасова, А.В. Тактарова // Современные исследования социальных проблем. – 2022. – Т. 14. – №3. – С. 183-195

7. Bleuler, E. Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien / E. Bleuler // Handbuch der Psychiatrie. Spezieller Teil. 4. – Abteilung, 1. – Haefte. – Leipzig; Wien: Franz Deuticke. – 1911.

8. Cherkasova, M.N. The Ambivalent Nature of the Educational Process in Higher Educational Institutions in the COVID – 19 Pandemic / M.N. Cherkasova, A.V. Taktarova // In Proceedings of the 2nd International Scientific and Practical Conference "COVID-19: Implementation of the Sustainable Development Goals" – RTCOV. – 2023. – Pp. 386-391. – DOI: 10.5220/0011121100003439.

9. Lièvre, F. An ambivalent picture / F. Lièvre // In R. Wilkinson, R. Gabriels (Eds), The Englishization of Higher Education in Europe. Amsterdam University Press. – 2021. – URL: https://doi.org/10.5117/9789463727358_ch05.

10. Mahyoob, M. Challenges of e-Learning during the COVID-19 Pandemic Experienced by EFL Learners / M. Mahyoob // Arab World English Journal. – 2020. – № 11 (4). – Pp. 351-362. – URL: DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol11no4.23>.

11. Olsen, G. Ambivalence in activation encounters / G. Olsen // European Journal of Social Work. – 2021. – V. 25. – Is. 4. – Pp. 1 – 13. – DOI:10.1080/13691457.2021.1995705. – URL: https://www.researchgate.net/publication/356430838_Ambivalence_in_activation_encounters (дата обращения: 02.02.2023).

12. Yekefallah, L. Factors related to students' satisfaction with holding e-learning during the Covid-19 pandemic based on the dimensions of e-learning / L. Yekefallah, P. Namdar, R. Panahi, L. Dehghankar // Heliyon. – 2021. – Vol. 7. – Is. 7. – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07628> (дата обращения: 02.02.2023).

УДК 378.1

кандидат филологических наук, доцент Черкасова Марина Николаевна
 Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
 «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);
специалист по подготовке кадров высшей квалификации отдела
докторантуры и аспирантуры, ассистент Сироткин Вячеслав Викторович
 Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
 «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону);
начальник отдела докторантуры и аспирантуры, кандидат
технических наук, доцент Костюков Александр Владимирович
 Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования
 «Ростовский государственный университет путей сообщения» (г. Ростов-на-Дону)

МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ АСПИРАНТУРЫ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ВУЗА: ОЦЕНКА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Статья затрагивает проблемы, связанные с подготовкой кадров высшей квалификации в транспортном вузе. Актуальность исследования обуславливается продолжающимся реформированием высшей школы, в частности, образовательных программ аспирантуры; социально-экономической и эпидемиологической ситуацией. Проектирование траектории аспирантского образования на основе оценки аспирантами образовательного процесса в период с марта 2020 г. по декабрь 2021 года явилось целью нашего исследования. Референтная группа составляла 59 обучающихся в аспирантуре транспортного вуза (1 и 4 курсы). Положительная реакция на организацию гибридного обучения была зафиксирована у респондентов 1 и 4 курсов (69,70 % и 69,23% соответственно). В качестве гибридной модели рассматривается такая организация учебного процесса: онлайн лекции + онлайн практические (при необходимости) + проведение эксперимента в реальном времени и режиме + онлайн индивидуальные консультации. При этом доля видов деятельности (онлайн и офлайн варьируется с учетом курса и специальности), так как при этом можно уменьшить конфликт между научно-исследовательской и учебной деятельностью.

Ключевые слова: аспирантура, аспирант, транспортный вуз, цифровые технологии, научно-исследовательская деятельность, учебная деятельность.

Annotation. The article touches upon the problems related to the training of higher qualification personnel at the transport university. The relevance of the study is due to both the ongoing reforms of higher education and postgraduate educational programs, in particular, and the socio-economic and epidemiological situation. Designing the trajectory of postgraduate program for transport professionals on the basis of evaluation of the educational process in the period from March 2020 to December 2021 by the doctoral students was the purpose of our study. The reference group consisted of 59 doctoral students of the Transport university (1 and 4 courses). Positive reaction to the organization of hybrid learning was recorded by the respondents of the 1st and 4th courses (69.70% and 69.23% respectively). The following organization of the educational process as a hybrid model was proposed: online lectures + online practical classes (if necessary) + online conducting and discussing experiment + online individual consultations. The proportion of activities (online and offline) varies according to the course and the specialty. Due to it the conflict between research and learning activities can be reduced.

Key words: postgraduate program, doctoral student, Transport university, digital technologies, research activity, learning activity.

Введение. Подготовка кадров для научно-исследовательских институтов, конструкторских бюро предприятий, научных организаций и вузов неразрывно связана с эффективной деятельностью аспирантуры. Современная российская аспирантура, как образовательный институт до 2022 года представляла 4 ступень высшего образования после бакалавриата или магистратуры или специалитета. При этом дискуссии вокруг модернизации и реформирования аспирантского образования становятся все более обсуждаемыми в силу необходимости соответствия современным требованиям к подготовке современного ученого: внедрение технологий и инноваций, социальных, культурных трансформаций и эпидемиологической обстановки [1, 3]. Актуальность исследования перспектив развития послевузовского (аспирантского) образования обуславливается такими факторами:

1) продолжающееся реформирование образовательных программ аспирантуры, начиная с 2011 года [5, 9];

2) необходимость интеграции научной и образовательной составляющей в системе подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации. При этом сохраняется весь репертуар образовательного интерактива (учебные планы и программы, обязательное посещение занятий, взаимодействие с преподавателями, научными руководителями, руководителями практик, сдача экзаменов и зачетов), сами субъекты образовательного процесса (преподаватель образовательной дисциплины – аспирант; научный руководитель – аспирант). Дуализм современного процесса обучения в аспирантуре актуализируется в конфликте образовательной и научно-исследовательской компонент обучения в аспирантуре. Аспирант одновременно обучается в соответствии с государственными образовательными стандартами и занимается подготовкой научно-квалификационной работы (диссертации). С одной стороны, существующая система аттестации аспиранта и возможность его дальнейшего обучения предполагает посещение занятий, сдачу рефератов, тестов, зачетов и экзаменов. С другой – сбор материала и анализ научной литературы, выбор методов исследования, проведение эксперимента, обобщение результатов изысканий, написание научных статей, защита научно-квалификационной работы (диссертации);

3) современная эпидемиологическая ситуация и оптимизация образовательного процесса: выбор образовательной траектории и обоснование потенциальной модели образования в современных условиях.

Современный образовательный процесс представляет противоречие различных позиций с точки зрения реализации задач аспирантского образования: конфликт образовательных моделей, актуализация конфликтного потенциала современного дуалистичного процесса аспирантского образования. Это проявляется как в противопоставлении научно-исследовательской и образовательной траекторий, так и в «болевых точках» дистанционного образования, интегрируемого в модель традиционного образования и наоборот.

Противоречия в современном аспирантском образовании можно представить следующим образом: 1) научно-исследовательская – учебная деятельность; 2) в рамках самой учебной деятельности существуют различные форматы обучения: традиционный – дистанционный – смешанный (гибридный).

Современный период неопределенности и неустойчивости образовательной траектории для всех ступеней высшего образования требует рассмотрения возможных решений для устойчивого развития образовательной модели аспирантуры и формирования компетентного поля, отвечающего требованиям наукоемкого производства и технологического общества. Организация образовательного процесса подготовки кадров высшей квалификации в период COVID-19 pandemic позволили сформулировать гипотезу о негативном отношении аспирантов к модели образовательного процесса, которая была реализована с марта 2020 г. по декабрь 2021 года.

Цель работы – спрогнозировать потенциальную образовательную модель аспирантского образования на основе оценки аспирантами образовательного процесса в период с марта 2020 г. по декабрь 2021 года.

Исследовательские вопросы (RQ): RQ 1. Каково отношение аспирантов транспортного вуза к различным образовательным форматам, реализованным в период COVID-19 pandemic? RQ 2. Какая модель подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации приемлема в современном мире?

Изложение основного материала статьи. Одним из основных мировых научных трендов 2020-2022 годов было исследование образовательного процесса с точки зрения его организации в высшей школе в период пандемии и постпандемический период, выявление «болевых точек» такого формата обучения, оценка и состоятельность потенциала дистанционного обучения [2, 4, 6, 7] и внедрение инновационных технологий [10, 12, 13], влияние интернета на формирование личности [8]. В исследовании Л. Баевой и др. [6], основанном на изучении опыта онлайн обучения в России, Европе, США и Африки, подчеркивается позитивное влияние такого формата на студентов высшей школы, но не на обучающихся средней школы. В качестве причин авторы называют самостоятельность и способность к самоорганизации студентов, но не школьников, что позволяет распорядиться своим временем оптимально. Исследование потенциала онлайн обучения и его оценка важна в глобальном масштабе. В работе иранских ученых [11] отмечается удовлетворенность онлайн форматом только у 20.75% студентов. А российские и вьетнамские авторы отмечают неудовлетворенность дистанционным форматом у 52% студентов из Вьетнама и у 41% российских студентов [7]. Согласно данным [7] российские (70%) и вьетнамские (60%) студенты отмечают такие черты онлайн обучения, как ориентация на самостоятельную работу и поиск необходимой информации.

Таким образом, обзор научной литературы задает векторы новой образовательной модели: самостоятельное изучение, самоорганизация, оптимизация времени, возрастной фактор. Эти аспекты являются ключевыми для организации образовательной и научно-исследовательской работы аспиранта и одновременной реализации образовательной и научно-исследовательской компонент. Организация работы института аспирантуры и интеграция образовательной модели в период пандемии не получила достаточного освещения в научной литературе.

Исследование проводилось на базе железнодорожного вуза России (Ростов-на-Дону) в июне-октябре 2021 года. Для получения ответов на первый вопрос использовались такие эмпирические методы, как опрос, беседа, изучение результатов деятельности реципиентов. Для исследования вопроса о вероятностной модели образования в аспирантуре был применен метод анализа, синтеза и моделирования. Для представления результатов исследования использовался количественно-описательный метод. Обработка эмпирического материала проводилась в компьютерной программе Excel (Microsoft Office). Округление бесконечных дробей производилось до сотых.

В опросе участвовали аспиранты 1 и 4 курсов. Таким образом, были продемонстрированы реакции обучающихся, с одной стороны, на сам новый формат обучения – цифровой и, с другой, на весь период обучения в аспирантуре (начало обучения (1 курс) и окончание обучения (4 курс)). Количественный и качественный состав обучающихся (специальность, возраст и пол) представлены в таблицах 1 и 2. Буквенные обозначения маркируют направление подготовки. “Т” – технические специальности, связанные с эксплуатацией подвижного состава и жизнеобеспечением железнодорожной инфраструктуры. “ИТ” – информационные технологии. “SH” – специальности социально-гуманитарного цикла (Юриспруденция).

Таблица 1

Количественный и качественный состав респондентов 1 курса

№ п/п	Маркер специальности	Возрастной диапазон (количество респондентов)				Всего	Гендерный признак (количество)	
		23-24	25-30	31-40	41-48		М	Ж
1.	“Т”	11	4	7	4	26	16	10
2.	“ИТ”	1	4	1	–	6	5	1
3.	“SH”	–	1	–	–	1	–	1
ВСЕГО		12	9	8	4	33	21	12

Таблица 2

Количественный и качественный состав респондентов 4 курса

№ п/п	Маркер специальности	Возрастной диапазон (количество респондентов)			Всего	Гендерный признак (количество)	
		25-30	31-40	41-49		М	Ж
1.	“Т”	13	6	4	23	16	7
2.	“ИТ”	3	–	–	3	3	–
ВСЕГО		16	6	4	26	19	7

В результате анкетирования 59 аспирантов 1 (33 человека) 4 курса (26 человек) с целью выявления их отношений к новому образовательному формату в результате постоянного изменения эпидемиологической обстановки и смены образовательных форматов (традиционный– дистанционный (онлайн) – смешанный) в экстремальном (март 2020 г) и прогнозируемых режимах (октябрь 2020-январь 2021, конец октября 2021 – начало декабря 2021) были проанализированы реакции на 6 вопросов о предпочитаемом формате обучения в аспирантуре (Таблица 3).

Интерпретация реакций на вопросы о формате обучения подверглась качественно-количественному анализу, что позволило представить вероятностную модель образования в аспирантуре железнодорожного вуза.

На базе интерпретации реакций аспирантов на различные форматы обучения, реализованные в период пандемии (RQ 1) получена вероятностная образовательная модель образования, учитывающая формат обучения, способы и методы обучения (RQ 2).

Таблица 3

Потенциальная модель образования

№ п/п	Предпочитаемый формат обучения в аспирантуре	Курс	Наименование маркера Реакция								
			«Т»	«Т»	«Т»	«IT»	«IT»	«IT»	«SH»	«SH»	«SH»
			ДА	НЕТ	ДРУ-ГОЕ	ДА	НЕТ	ДРУ-ГОЕ	ДА	НЕТ	ДРУ-ГОЕ
Число реакций в %											
1.	Только традиционное обучение.	1	27,27	30,30	21,21	–	3,03	15,15	3,03	–	–
		4	46,15	38,46	3,85	3,85	7,69	–	–	–	–
2.	Дистанционно только лекции.	1	36,36	15,15	27,27	18,18	–	–	–	3,03	–
		4	88,46	–	–	7,69	3,85	–	–	–	–
3.	Лекции дистанционно; практические очно.	1	30,30	27,27	21,21	–	–	18,18	–	3,03	–
		4	61,54	26,92	–	–	11,54	–	–	–	–
4.	Лекции дистанционно; практические дистанционно по необходимости; эксперимент – очно; индивидуальные консультации очно.	1	51,52	18,18	9,09	18,18	–	–	–	3,03	–
		4	57,69	26,92	3,85	11,54	–	–	–	–	–
5.	Только дистанционное обучение.	1	33,33	36,36	9,09	6,06	–	12,12	–	3,03	–
		4	7,69	76,92	–	3,85	11,54	–	–	–	–
6.	Вы хотите возврат к дистанционному обучению?	1	36,36	9,09	33,33	12,12	–	6,06	–	3,03	–
		4	–	50,00	38,46	–	–	11,54	–	–	–

Таблица демонстрирует различное восприятие и принятие дистанционного обучения аспирантами 1 и 4 годов обучения. При этом реакции аспирантов различны и в зависимости от направления подготовки. «IT» респонденты 1 курса демонстрируют солидарность всех реакций. Аспиранты выпускного курса выразили практически амбивалентное отношение к дистанционному обучению: 46,15% («Т») и 3,85% («IT») высказались только за традиционный формат обучения, при этом 38,46% («Т») и 7,69% («IT») допускают и другой формат. 3,85% аспирантов 4 курса говорят о возможности ввода дистанционного обучения в случае ухудшения эпидемиологической ситуации и демонстрируют готовность к такому формату. Аспиранты 1 курса, наоборот, демонстрируют, на наш взгляд, более глубокое и осмысленное погружение в дистант. Неудовлетворенность только традиционной формой обучения демонстрируют 30,30% («Т») и 3,03% («IT»). Только традиционный формат был выбран 27,27% («Т») и 3,03% («SH») аспирантами 1 курса. 21,21% («Т») и 15,15% («IT») демонстрируют реакцию «ДРУГОЕ», которая декодирована «в случае ухудшения эпидемиологической ситуации», «все равно». Только за традиционный формат высказались 27,27% («Т») и 3,03% («SH») аспирантов 1 курса.

Положительное отношение к on-line лекциям более последовательно прослеживается у аспирантов 4 года обучения. 88,46% («Т») и 7,69% («IT») против 36,36% («Т») и 18,18% («IT»).

Третий и четвертый вопросы демонстрируют еще не сформировавшееся отношение к уже реализованным форматам в период COVID-19 pandemic, так как полученные реакции о формате актуализации различной образовательной деятельности отличаются. Например, если при ответе на 2 вопрос об онлайн лекциях был получен результат «ДА» у 88,46% («Т») и 7,69% («IT»), что составляет 96,15%, то уже комбинация с другим видом учебной и исследовательской деятельности (проведение практических, эксперимента, индивидуальных консультаций) демонстрирует иные результаты, что отражено в таблице 3.

При этом анализ реакций на 3 вопрос продолжает последовательно интерпретировать устойчивую реакцию аспирантов 4 курса на on-line формат лекций. Такой формат в комбинации с очными практическими занятиями удовлетворяет 61,54% («Т») аспирантов 4 курса. Но не удовлетворяет 26,92% («Т») и 11,54% («IT»). Довольно-таки последовательно выражена реакция на такой формат (лекции – дистанционно; практические – очно) выражена и у аспирантов 1 курса, которые дали ответ «ДРУГОЕ» – 21,21% («Т») и 18,18% («IT»), что декодируется «в случае ухудшения эпидемиологической ситуации», «все равно». Реакции «ДА» (30,30% («Т»)) и «НЕТ» (27,27% («Т») и 3,03% («IT»)) представлены в равной степени.

Более подробное разграничение видов учебной и научно-исследовательской деятельности (лекции, практические, эксперимент, консультации), представленные в 4 вопросе, демонстрируют последовательность реакций у 4 курса: положительная реакция на предложенную модель зафиксирована у 50,00% («Т») и 11,54% («IT»), что совпадает с их же реакцией «ДА» (61,54%) на формат «лекции – дистанционно; практические – очно», но с изменением качественного состава респондентов (Таблица 3). Положительная реакция аспирантов 1 курса на такую модель отличается незначительно – 57,69% («Т») и 11,54% («IT»).

Вопросы 5 и 6 (Таблица 3) демонстрируют общую реакцию аспирантов 1 и 4 курса различных направлений подготовки на дистанционное обучение.

Выводы:

1) Неоднородность оценок различного формата обучения, на наш взгляд, объясняется новизной организации самой образовательной деятельности в период COVID-19 pandemic и не сформировавшимся отношением к такой образовательной деятельности.

2) Аспиранты различных специальностей и курсов продемонстрировали различные реакции как на сам дистанционный формат, так и на виды образовательной и исследовательской деятельности. Аспиранты 1 года обучения выразили довольно-таки толерантное отношение к on-line обучению и к его возможной постоянной реализации: 36,36% («Т») и 12,12% («Т»). При этом негативного отношения к такому формату обучения не испытывают 33,33% («Т») и 6,06% («Т»), так как эти 39,39% респондентов готовы заниматься дистанционно в случае ухудшения эпидемиологической ситуации или они не видят разницу в очном и дистанционном формате. Негативное отношение к он-лайн формату было зафиксировано лишь у 9,09% («Т») и 3,03% «SH» при расшифровке вопроса о возможном возврате к он-лайн обучению. Совершенно противоположная реакция на возможность продолжения онлайн обучения зафиксирована у респондентов 4 курса. 50,00% («Т») не желают учиться дистанционно на 4 курсе. 38,46% («Т») и 11,54% («Т») допускают он-лайн формат в случае необходимости.

3) Такая неоднозначная реакция аспирантов демонстрирует возможность реализации гибридной образовательной модели, основанной на актуализации онлайн формата лекций, очном формате для проведения эксперимента, практических занятий и консультаций в зависимости от курса обучения. Гибридная модель, в силу своей гибкости, позволит осуществлять подготовку кадров высшей квалификации с учетом современных образовательных и технологических тенденций и оптимизировать сам процесс научно-исследовательской работы.

Литература:

1. Бедный, Б.И. Новая модель аспирантуры: pro et contra / Б.И. Бедный // Высшее образование в России. – 2017. – № 4 (211). – С. 5-16
2. Исаева, Т.Е. Компетенции и «электронная» педагогическая культура преподавателя высшей школы в постпандемическом мире / Т.Е. Исаева // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – № 6. – С. 80-96. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-6-80-96.
3. Сенашенко, В.С. Особенности реформирования отечественной аспирантуры как предмет дискуссии / В.С. Сенашенко // Высшее образование в России. – 2020. – Т. 29. – № 3. – С. 58-73. – DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2020-29-3-58-73>.
4. Черкасова, М.Н. Формирование цифровых коммуникативных иноязычных компетенций: реальность и перспективы (на примере преподавания иностранного языка в техническом вузе) / М.Н. Черкасова, А.В. Тактарова // Труды 19-й Международной научно-практической конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». – Сборник 19. – Ростов н/Д: Ростов. гос. ун-т путей сообщения. – 2022. – С. 209-216
5. Шестак, В.П. Аспирантура как третий уровень высшего образования: дискурсивное поле / В.П. Шестак, Н.В. Шестак // Высшее образование в России. – 2015. – №12. – С. 22-23
6. Цифровой поворот в российском образовании: от проблем к возможностям / Баева Л.В., Храпов С.А., Ажмухамедов И.М. [и др.] // Ценности и смыслы. – 2020. – № 5 (69). – С. 28-44
7. Цифровизация образовательной среды: оценки студентами России и Вьетнама рисков дистанционного обучения / Носкова А.В., Голоухова Д.В., Проскура А.С., Нгуен Т.Х. // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30. – No 1. – С. 156-167. – DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-1-156-167.
8. Cherkasova, M. Negative impact of digital freedoms on Russian youth / M. Cherkasova, A. Taktarova // Proc. E3S Web Conf. – 2021. – 273. – 10015. – <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127310015>.
9. Chercasova, M. E-learning for transportation professionals (post graduate program) during the COVID-19 pandemic / M. Chercasova, V. Sirotkin, A. Kostyukov // Transportation Research Procedia. –Volume 63. – 2022. – P. 254-263. – DOI:10.1016/j.trpro.2022.06.011.
10. Intelligent Framework and System for Remote Monitoring and Prediction of Power Transformer Conditions / A. Chernov, M. Butakova, A. Kostyukov, O. Kartashov // RelStat-2021 (The 21th International Multi-Conference Reliability and Statistics in Transportation and Communication). – Riga. – Lecture Notes in Networks and Systems. – 2022. – Т. 410. – LNNS. – С. 321-330
11. Namdar, L.Y.P. Factors related to students' satisfaction with holding e-learning during the Covid-19 pandemic based on the dimensions of e-learning / L.Y.P. Namdar, R. Panahi, L. Dehghankar // Heliyon. – 2021. – 7(7). – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07628>.
12. Pigalev, D.A. Development methodological support for the educational process in the technical university (on the example of the software package “COMSOL Multiphysics” / D.A. Pigalev, V.V. Sirotkin, A.O. Polunina // Сб. науч. трудов «Преподаватель высшей школы в XXI веке» (сборник № 19). – Ростов-на-Дону: ФГБОУ ВО РГУПС, 2022. – С. 192-198
13. Sirotkin, V.V. Computer modeling as a progressive method of training learning in technical universities (on the example of the software package “COMSOL Multiphysics” / V.V. Sirotkin, D.A. Pigalev // Сб. науч. трудов «Преподаватель высшей школы в XXI веке» (сборник № 18). – Ростов-на-Дону: ФГБОУ ВО РГУПС, 2021. – С. 133-137

УДК 378

кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента,
руководитель центра психологической службы Шапиева Аида Сайпутдиновна
ГАОУ ВО «Дагестанский государственный университет народного хозяйства» (г. Махачкала);
кандидат филологических наук, доцент кафедры
чеченской филологии Абдулазимова Тонга Хизировна
ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет имени А.А. Кадырова» (г. Грозный);
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры организации
правоохранительной деятельности Кучмезов Расул Абдулмуталифович
Северо-Кавказский институт повышения квалификации (филиал)
Краснодарского университета МВД России (г. Нальчик)

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР БЛАГОПРИЯТНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА КОЛЛЕКТИВА

Аннотация. В статье изучено влияние коммуникативной компетентности педагога как фактора благоприятного социально-психологического климата коллектива образовательной организации. Основные задачи статьи видятся в следующем: изучена сущность понятия «коммуникативная компетентность педагога» и выявлены факторы, влияющие на формирование социально-психологического климата педагогического коллектива. Социально-психологический климат представляет собой одну из важных сторон жизнедеятельности людей, относящейся к трудовой деятельности. Оказывает влияние на формирование членов трудового коллектива, выступает мощным механизмом коллективообразования. Сделан вывод о том, что благоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе выступает решающим фактором эффективности профессиональной деятельности каждого педагога и образовательной организации в целом.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность социально-психологический климат, педагог, коллектив, педагогический коллектив.

Annotation. The article studies the influence of the teacher's communicative competence as a factor of a favorable socio-psychological climate for the staff of an educational organization. The main objectives of the article are seen as follows: the essence of the concept of "communicative competence of a teacher" is studied and the factors influencing the formation of the socio-psychological climate of the teaching staff are identified. The socio-psychological climate is one of the important aspects of people's life related to labor activity. It influences the formation of members of the labor collective, acts as a powerful mechanism for collective formation. It is concluded that a favorable socio-psychological climate in the teaching staff is a decisive factor in the effectiveness of the professional activities of each teacher and the educational organization as a whole.

Key words: communicative competence, socio-psychological climate, teacher, team, teaching team.

Введение. В современном российском обществе наблюдается ситуация, характеризующаяся социально-экономической нестабильностью, конкуренцией на рынке труда, высоким уровнем конфликтности. Отмечается тенденция возрастания требований, предъявляемых к профессионализму сотрудников, их личностным, профессиональным качествам и компетенциям.

В то же время, далеко не каждый сотрудник современной организации обладает высоким уровнем адаптивных способностей, может эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность на необходимом уровне. Всё это, в совокупности может привести к ухудшению социально-психологического климата в конкретном коллективе. Особенно если в нём работает большой процент сотрудников с низкими адаптационными способностями и профессионально – значимыми качествами, связанными с умением конструктивного взаимодействия с коллегами.

Применительно к педагогической профессиональной деятельности всё вышесказанное приобретает особую актуальность.

Изложение основного материала статьи. Как уже неоднократно подчёркивалось отечественными и зарубежными учёными [8; 9; 13 и др.], социально-психологический климат является важным составляющим любого коллектива. В этой связи уровень психологической культуры (коммуникативная компетентность) участников коллектива играет особо важную роль в благоприятности климата и всех его составляющих.

В современном научном сообществе сформировалась потребность в изучении коммуникативной компетентности, в частности, зарубежными (М. Аргайл, Бр. Спизберг, Р. Харре [15] и др.) исследователями. Среди отечественных авторов значимый вклад в постановку проблемы изучения коммуникативной компетентности внесли: Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, О.В. Муравьева и др.

Изучением проблем формирования социально-психологического климата в педагогическом коллективе, занимались такие отечественные ученые, как: И.Б. Авакян, Ю.О. Антонова, Ю.Л. Неймер, М.В. Савельева, Н.П. Фетискин, Р.А. Шамсутдинов, Е.В. Шорохова и др.

Авторы в своих исследованиях подчеркивали, что данному социальному феномену следует уделять особое внимание при оценке эффективности профессиональной деятельности педагогического коллектива.

Первые работы, посвященные проблеме коммуникативной компетентности, появились во второй половине прошлого столетия в западной социальной психологии. Первыми учеными, использовавшими данный термин в научном обиходе, были Рон Харре и Майкл Аргайл.

Р. Харре полагал, что общение можно назвать эффективным только в том случае, если при этом была достигнута его цель – завоевание уважения собеседника [7].

В качестве основных детерминант, внутренних ресурсов, обеспечивающих эффективность личности в общении, Р. Харре описал следующие:

- личностные особенности, предполагающие отсутствие деформаций психики и психологических травм различной этиологии;
- когнитивные составляющие личности;
- ролевая и ситуативная нормативность, которая предполагает умение использовать различные социальные роли;
- поведенческая, инструментальная и операциональная составляющие [7].

Большой вклад в разработку проблемы, связанной с изучением коммуникативной компетентности, внес американский социальный психолог Брайан Спизберг. Ученый предложил оригинальную модель межличностной коммуникационной компетентности, которая получила широкое распространение и стала одной из ведущих в данной области.

Автор делает вывод о том, что компетентность в обсуждаемых вопросах делает общение более приятным и приносит наибольшее удовлетворение обеим сторонам коммуникации.

В разработку проблемы коммуникативной компетентности внесли вклад и отечественные социальные психологи. Активные исследования в данной области в нашей стране начались в 80-е годы прошлого столетия.

Прежде всего, с этой связи следует отметить труды и монографии А.А. Бодалева [4], Ю.Н. Емельянова, Ю.М. Жукова и др. [7].

В отечественной социальной психологии общения «коммуникативная компетентность» как понятие было использовано советским и российским психологом А.А. Бодалевым [4]. Его он описывал как «способность человека устанавливать и поддерживать эффективные контакты с другими людьми при наличии таких личностных ресурсов, как знания и умения» [4, С. 12].

Советский и российский учёный-психолог, доктор психологических наук Ю.М. Жуков выделяет такие компоненты коммуникативной компетентности [7]:

- мотивационно-ценностный компонент, проявляющийся через выстраивание социальных контактов, активной деятельной позиции в общении;
- когнитивный компонент – совокупность языковой и межкультурной компетентности с учетом их адекватной применимости в различных сферах коммуникации индивида, его способность выстраивать конструктивное взаимодействие и разрешать конфликтные ситуации в общении;
- операциональный компонент – показатель «культурной зрелости личности», которая свидетельствует о развитых коммуникативно-рефлексивных умениях, обеспечивающих осознанность своих коммуникативных целей и потребностей.

Если брать специфические особенности педагогического коллектива, то можно сказать, что он представляет собой профессиональное сообщество людей и обладает всеми общими признаками коллектива. Но понятие «педагогический коллектив» обладает специфическими особенностями, которые многие годы исследовали отечественные и зарубежные ученые [4 и др.].

Интерес к изучению педагогических коллективов появился в 20-30-е прошлого столетия и был связан с поиском новых форм эффективного управления педагогическими организациями в условиях социалистической системы образования. Свой вклад в рассмотрение проблем педагогических коллективов многие педагоги-новаторы [3-5].

Актуальной задачей исследований в области изучения социально-психологического климата является нахождение факторов, влияющих и формирующих климатическую среду коллектива.

По мнению Э.В. Будаевой [5] необходимо выделять следующие ведущие основными факторы, оказывающие особое сильное влияние на характеристики социально-психологического климата:

Макросреда социума: совокупность следующих параметров, как политическая, культурная, экономическая, социальная обстановка в обществе. Благоприятная обстановка в общественном, политическом, экономическом форматах повышает психологическое и социальное благополучие, как всего общества, так и отдельного коллектива.

Макросреда организации, которая включает в себя статусно-ролевые особенности членов коллектива, специфику руководства организацией, совокупность имеющихся в коллективе ресурсов, стратегические планы и другие специфические характеристики коллектива.

Физический микроклимат, который характеризует санитарно-гигиенические условия труда. Повышение уровня удовлетворенности трудовой деятельностью членов коллектива во многом зависит от этого фактора. В то же время отсутствие благоприятных санитарно-гигиенических условий, напротив негативно влияет на микроклимат в коллективе, а при длительном периоде несоблюдения норм приводит к резкому снижению всех показателей, связанных с наличием в коллективе благоприятного климата.

Удовлетворенность трудом. Важным фактором формирования позитивного микроклимата в коллективе выступает вовлеченность сотрудников в интересную и разнообразную, творческую деятельность, которая приносит удовлетворение от ее выполнения.

Специфика выполняемой работы. Исследователями отмечено, что при выполнении монотонной работы, стрессогенности и неопределенности, эмоциональной насыщенности возможно резкое снижение уровня социально-психологического благополучия и климата коллектива.

Специфика и характер организации совместной трудовой деятельности. Доказано, что при отсутствии четкости в формулировании задач, распределении профессиональных полномочий, общей скоординированной системы целеполагания и ценностно-мотивационного единства отмечается низкий уровень социально-психологического климата коллектива.

Формируется социально-психологический климат в субъективно-личностном деятельностном аспекте включенности индивида в группу и всей системе его взаимоотношений с ее членами.

Как показало изучение практики, результаты опроса учителей, крайне неблагоприятное воздействия именно на педагогические коллективы оказывают факторы:

- слишком высокая динамичность и постоянная модернизация отечественной системы образования;
- постоянно меняющиеся требования к преподавательскому составу в связи с постоянным реформированием образовательной системы под воздействием внешнеполитических и внутреннеполитических изменений в стране;
- возрастающая конкуренция среди учебных заведений в условиях рынка образовательных услуг;
- постоянно возрастающие требования к уровню психологической включенности педагогов в трудовую деятельность, рост их личностных притязаний, необходимость роста социального и психологического потенциала личности педагога и др.

Крайне значимым фактором, оказывающим существенное влияние на процесс формирования психологического климата в педагогическом коллективе, выступает стиль руководства.

Авторитарный стиль педагога во многом детерминирован совокупностью уже сформированных индивидуальных черт характера, среди которых можно выделить:

- настойчивость,
- упорство,
- властность,
- завышенную самооценку и др.

Особенности взаимоотношений при авторитарном стиле руководства педагогическим коллективом:

- лезть по отношению к руководителю образовательного учреждения;
- заискивание,
- творческий кризис членов педагогического коллектива.

При авторитарном учителе со стороны учащихся наблюдается отсутствие инициативы, страх высказать собственное мнение, отличное от мнения учителя, страх насмешек в случае неудачного высказывания и т.д.

Направление демократического руководства педагогическим коллективом характеризуется активным участием педагогов в процессе принятия коллективных решений. ярко выраженной децентрализацией полномочий. Руководитель предпочитает решать насущные вопросы коллегиально. В общении с членами педагогического коллектива терпим и дружелюбен [8, С. 206].

Главной стимулирующей силой в организации с демократической системой управления является поощрение учащихся. Так поощрения со стороны учителя могут произведены в следующих случаях:

- за хорошо выполненные задания,
- за проявленную активность на уроке,
- за желание освоить дополнительный материал и поделиться им с одноклассниками на уроке и т.д.

В качестве средств поощрения может использоваться:

- высокая оценка,
- поощрительная запись в дневнике,
- объявленная устная благодарность отличившемуся ученику,
- похвала на уроке и др.

При этом учитель должен помнить, что для поощрения необходимо давать оценку действиям ученика и его успехам не в абсолютном выражении, а по отношению заслуг и успехов учащегося по сравнению с собственными результатами, показанными ранее. И ни в коем случае учащихся нельзя сравнивать между собой, так как у каждого учащегося разные стартовые возможности, поэтому хотя бы в устной оценке надо поощрять слабых учеников за их малейшие успехи.

А наказание применяется только в исключительных случаях.

Подчиненных в целом устраивает такой стиль руководства, так как он предполагает определенную степень свободы в профессиональной деятельности, это приводит к желанию оказывать необходимую помощь учителю в решении проблем со стороны администрации, а сам учитель, в свою очередь, оказывает необходимую помощь учащимся на уроках, четко ориентируясь на их интересы, потребности, мотивы.

Как отмечает В.А. Лапшин [10-13], именно демократический стиль управления наиболее эффективно способствует формированию человеческого капитала, которым станет каждый учащийся в процессе своего дальнейшего, уже профессионально – личностного развития.

В основе либерального (пассивного, попустительского) стиля управления педагогическими работниками лежит принцип: руководитель организации никогда не вмешивается в работу своих подчиненных и предоставляет им большую самостоятельность. [9, С. 204].

Как отмечают М.П. Переверзев [13], Н.А. Шайденко, Л.Е. Басовский, руководитель, которому присущ данный стиль управления, чаще всего предоставляет полную свободу выбора, пускает их профессиональную деятельность на самотек. При этом, такой руководитель в общении с коллегами приветлив, дружелюбен и, в то же время, не проявляет инициативу во взаимодействии с ними.

В таком коллективе зачастую полностью отсутствует структура деятельности, четкое распределение обязанностей и прав его членов.

Руководитель уклоняется от любых оценок труда сотрудников, регулирования межличностных отношений среди сотрудников. Крайняя степень проявления либерального стиля – отсутствие руководства, т.е. руководитель стремится полностью отказаться от роли управленца [13, С. 137].

Тем самым становится очевидным, что формирование благоприятного социально-психологического климата в коллективе учащихся будет проходить более эффективно при демократическом типе управления. Но сразу оговоримся, что каждому учителю нужно иметь в виду, что существует так же закон, согласно которому чем ниже сознательность коллектива, тем более авторитарный стиль управления надо использовать по отношению к нему, и наоборот. Тем самым, демократический стиль будет эффективен в формировании благоприятного климата, если школьный коллектив учащихся класса будет достаточно обучен и сознателен.

Как показывает практика, профессиональная подготовка будущих педагогов не всегда отражает современные тенденции развития образования [1; 3; 6]. В этой связи необходимо вносить в содержание образования новые технологии, ориентировать студентов на постоянное саморазвитие, рефлексию [2] и на учёт в своей деятельности современные социокультурные условия (например, переход на дистанционный формат обучения во время эпидемии COVID-19 и изменение психической организации деятельности учащихся) [14].

Выводы. Подводя итог, следует отметить, что коммуникативная компетентность представляет собой сложное комплексное образование, включающее в себя знаниевый компонент, коммуникативные качества личности, рефлексивную составляющую операционально-деятельностных свойств, которые в совокупности обеспечивают скоординированность действий собеседников, а также выработку общей позиции в процессе общения.

Благоприятный социально-психологический климат в педагогическом коллективе выступает решающим фактором эффективности профессиональной деятельности педагогов и образовательной организации.

Литература:

1. Абдурахманова, П.Д. Организация образовательного процесса в контексте современных социокультурных реалий / П.Д. Абдурахманова, Т.П. Айсувакова, Е.Н. Алексеева и др. – Москва, 2022. – 177 с.
2. Айсувакова, Т.П. Психологические условия развития рефлексивных умений студента – будущего учителя: диссертация ...кандидата психологических наук: 19.00.07 / Татьяна Петровна Айсувакова. – Самара: Самарский государственный педагогический университет, 2008. – 217 с.
3. Алексеева, Е.Н. Современные подходы к формированию личности будущих молодых специалистов в условиях высшего и среднего профессионального образования / Е.Н. Алексеева, В.А. Лапшин, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 1 (92). – С. 217-219
4. Бодалев, А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев – Москва Прогресс, 2014. – 325 с.
5. Будаева, Э.В. Влияние межличностных отношений на эффективность труда в трудовом коллективе / Э.В. Будаева // Бюллетень науки и практики. – 2016. – № 8 (9). – С. 237-241
6. Добровенский, Д.В. Современные тенденции профессиональной подготовки будущих учителей / Д.В. Добровенский, Н.В. Соловьева, Ю.В. Сорокопуд // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 6 (97). – С. 122-124
7. Жуков, Ю.М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: диссертация д-ра психол. наук 19.00.05 / Юрий Михайлович Жуков. – Москва, 2003. – 356 с.
8. Калигин, Н.А. Принципы организационного управления / Н.А. Калигин. – М.: Финансы и статистика, 2003. – 266 с.
9. Князев, С.Н. Управление: искусство, наука, практика / С.Н. Князев. – Минск: Армита-Маркетинг, 2002. – 510 с.

10. Лапшин, В.А. Человеческий потенциал молодежи как источник социокультурных изменений: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.11 / Василий Андреевич Лапшин. – Москва: Московский гуманитарный университет, 2013.
11. Лапшин, В.А. Проблема источников социокультурных изменений в социальных теориях XVIII-XXI веков / В.А. Лапшин // Знание. Понимание. Умение. – 2013. – № 2. – С. 259-264
12. Лапшин, В.А. Пути развития человеческого потенциала под влиянием биомедицинских технологий (по мнению молодежи здоровой и с ограниченными возможностями по здоровью) / В.А. Лапшин // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 3. – С. 97-102
13. Переверзев, М.П. Менеджмент: Учебник / Под общ. Ред. Проф. М.П. Переверзевцева. – Москва: ИНФРА-М, 2014. – 228 с.
14. Чистякова, Н.В. Метакогнитивная модель совладающего поведения субъекта в период эпидемии COVID-19 / Н.В. Чистякова, Т.П. Айсувакова // Психолог. – 2020. – № 3. – С. 29-36
15. Harre, H.R. Social Being: A Theory for a Social / H.R. Harre. – Oxford: Blackwell, 1979. – 260 p.

Педагогика

УДК 37.09

ассистент Шилова Нина Владимировна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждения высшего образования

«Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского» (г. Ярославль)

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Аннотация. В настоящее время обучение иностранному языку тесно связано с использованием современных методов обучения, способствующих подготовке учащихся к межкультурной коммуникации. Учащийся должен с пассивного объекта обучения стать его активным субъектом, который самостоятельно владеет знаниями и решает познавательные проблемы. Решение данных задач невозможно без вариативности образовательных процессов, в связи с этим появляются различные инновационные педагогические технологии, которые требуют глубокого научного и практического осмысления. Это означает, что каждому педагогу необходимо уметь пользоваться проектной деятельностью в ее различных вариантах. Все вышесказанное определяет актуальность предлагаемого исследования. В статье анализируется использование проектных технологий в школе, как особой интерактивной формы организации деятельности обучающихся при изучении ими иностранного языка. О важности использования проектных технологий, по мнению автора, говорят многочисленные исследования, научные статьи, рассмотренные в ходе работы над данной темой. Цель данной статьи состояла в том, чтобы посредством теоретического обзора обратить внимание на преимущества внедрения проектов при изучении иностранного языка. Особое внимание автор уделяет этапам работы над проектом, преимуществам проектного метода и трудностям работы над ним. В заключении автор приходит к выводу, что метод проектов в совокупности с новыми, прогрессивными методами помогает подготовить личность, способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации и готовую самостоятельно совершенствовать свою иноязычную речевую деятельность.

Ключевые слова: проектное обучение, метод проекта, проект, продукт, иностранный язык, проектно-ориентированное обучение, презентация.

Annotation. Currently, teaching a foreign language is closely connected with the use of modern teaching methods that help prepare students for intercultural communication. A student should become an active subject from a passive object of learning, who independently possesses knowledge and solves cognitive problems. The solution of these problems is impossible without the variability of educational processes, in connection with this, various innovative pedagogical technologies appear that require deep scientific and practical understanding. This means that every teacher needs to be able to use project activities in its various variants. All of the above determines the relevance of the proposed study. The article analyzes the use of project technologies in school as a special interactive form of organizing the activities of students when they learn a foreign language. The importance of using design technologies, according to the author, is evidenced by numerous studies, scientific articles reviewed during the work on this topic. The purpose of this article was to draw attention through a theoretical review to the advantages of implementing projects when learning a foreign language. The author pays special attention to the stages of work on the project, the advantages of the project method and the difficulties of working on it. In conclusion, the author comes to the conclusion that the project method in combination with new, progressive methods helps to prepare a person who is able and willing to participate in intercultural communication and is ready to independently improve his foreign language speech activity.

Key words: project training, project method, project, product, foreign language, project-oriented training, presentation.

Введение. В настоящее время обучение иностранному языку тесно связано с использованием современных методов обучения, способствующих подготовке учащихся к межкультурной коммуникации. Учащийся должен с пассивного объекта обучения стать его активным субъектом, который самостоятельно владеет знаниями и решает познавательные проблемы. Использование проектного метода обучения на занятиях по иностранному языку в учреждениях образования получает все большее распространение.

Изложение основного материала статьи. Термин «проектное обучение» связан с американским профессором философии и образования Джоном Дьюи (1859-1952), который на рубеже веков основал школу «Laboratory School», где студенты ставят перед собой практические задачи, а затем решают их самостоятельно. Д. Дьюи отстаивал практическую ориентацию и был одним из тех, кто критиковал традиционное обучение. В центре внимания этой критики был, прежде всего, тот факт, что не были приняты во внимание индивидуальные требования, мотивы и переживания учащихся. Он высказал мнение, что обучение в школе целесообразно только тогда, когда учащимся предоставляется достаточно возможностей для связи учебного материала с реальностью и самостоятельного использования полученных знаний вне школьных рамок. На уроках он использует как можно более реалистичные задания из повседневной жизни. Он критиковал заучивание наизусть и считал, что школа предназначена для того, чтобы подготовить человека к жизни. Таким образом, Джон Дьюи и его экспериментальное обучение изменили способ обучения в американских школах, и таким образом появился термин проектное обучение, в том смысле, в каком он известен нам сегодня [5].

Проектное обучение также может быть определено как обучение, основанное на проектном методе. Метод проекта связан с именем В.Х. Килпатрика (1871-1965), ученика Д. Дьюи. Термин «Метод проекта» стал известен В.Х. Килпатрику во всем мире благодаря его эссе «Метод проекта» [6]. Однако проектный метод не был изобретением В.Х. Килпатрика. Этот метод возник в Италии еще в 17 веке, отсюда он был распространен на Францию. Здесь этот метод был реализован в

сочетании с обучением на архитектора и инженера. Таким образом, им пришлось применить полученные знания на практике и самостоятельно спроектировать модели, спроектировать дизайн здания и, в конечном итоге, воплотить все это в жизнь. Однако следует обратить внимание на то, что эта концепция не совпадает с сегодняшним проектным обучением.

В российской педагогике метод проектов появился в первой половине XX в., но в 30-ые годы XX в. правительство запретило его использование в учебном процессе, так как, по их мнению, данный метод не был исследован в достаточной мере с теоретической точки зрения. Отсюда возникли сложности с пониманием сущности проектной деятельности, типологии проектов, способами их организации. И только спустя несколько десятилетий благодаря педагогам И.Е. Брусникиной, Т.А. Ворониной, А.И. Савенкова, Е.С. Полат, метод проектов вновь стал актуальным и популярным в педагогической практике [9; 11].

Е.С. Полат под проектным методом подразумевает такую систему обучения, при которой учащийся получает новые или развивает полученные ранее знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения проектов (постепенно усложняющихся практических заданий). С точки зрения Е.С. Полат, «метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий учащихся, позволяющих не только решить ту или иную на пути самостоятельных познавательных действий, но и предусматривают презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности» [9].

Слово «проект» происходит от латинского «proicere» и означает «изобретать, планировать, предпринимать». Термин проект имеет значение в смысле проектно-ориентированного обучения. Сложная задача, тесно связанная с живой реальностью, над которой учащиеся работают самостоятельно и используют для этого свои предыдущие полученные знания, чтобы был произведен репрезентативный продукт. Выполняя эту работу, он берет на себя ответственность, планирует свой рабочий процесс и, в конце концов, должен быть готов защитить свой конечный продукт и оценить себя. Под продуктом можно представить плакат, презентацию или другое изделие. Сегодня в этом процессе большое значение имеют современные коммуникационные технологии и средства массовой информации, такие как компьютеры, ноутбуки и смартфоны [8; 14]. С помощью таких современных проектных уроков учащиеся учатся обращаться с этими устройствами, что, конечно, в наши дни ценится и даже требуется [7, С. 122-124; 13, С. 93].

Проектное обучение в большинстве случаев делится на три этапа – планирование, выполнение и оценка.

1. Планирование. На данном этапе учителем или самими учащимися предлагается тема исследования, выбор проблематики проекта. Тема выбирается исходя из личного интереса учащегося, но непосредственно связана с условиями, в которых выполняется проект. Он может выполняться как индивидуально (самостоятельно под сопровождением учителя), так и в группе или мини-группе (между учащимися распределяются обязанности, которые зависят от их индивидуальных особенностей, умения рассуждать логически, делать выводы, оформлять результаты работы).

Так как при реализации проекта особое внимание уделяется самостоятельности учащихся, то на данном этапе требуется тщательное планирование и четкая, понятная всем детям структура. Планирование выполняется на родном языке. Учащиеся должны иметь возможность вносить свои собственные идеи и интересы. Языковой материал, задания и последовательность работы строится в соответствии с темой и целью проекта.

2. Выполнение. На данном этапе происходит поиск информации, её оформление, выбор способов правильно реализовать проект. Учащиеся могут читать аутентичные тексты, использовать самые разные сюжетные линии, предметы, средства массовой информации. Учителю наиболее важно поощрять деятельность учащихся, поддерживать их выбор в рамках проекта. В завершении данного этапа учащиеся подбирают сведения, готовят сообщения, подбирают иллюстрации.

3. Оценка. Работа с проектом завершается наглядным представлением результата. На данном этапе каждая группа защищает свой проект. Учитель анализирует и оценивает отчеты, задаёт вопросы, выявляет наиболее часто встречаемые ошибки. Учащиеся также могут участвовать в беседе, задавать уточняющие вопросы.

Стоит отметить, что количество этапов зависит от его сложности и вида.

Проектное обучение в большей степени ориентировано на перспективу, чем на предмет, и в основном ориентировано на групповую работу и готовность к сотрудничеству. Оно также позволяет учиться вне школы – в лаборатории, мастерской, на исследовательской работе или в учебной поездке. Подход проектного обучения предполагает не только абстрактное обучение для вымышленной будущей ситуации, но и позволяет человеку войти в контакт с реальной ситуацией в школе.

Следует отметить, что учащимся, как с точки зрения владения иностранным языком, так и с точки зрения организации, нелегко сразу приступить к работе над более крупными проектами. По этой причине в начальной школе лучше использовать задания, которые постепенно подготавливают учащихся к проектной работе. К этим типам заданий относятся языковые игры [Шилова, 2022б], самостоятельная работа с отобранной информацией или опросы в классе, которые рассматриваются как средство выражения мнения по различным темам. Кроме того, в качестве «подготовительного этапа» учащиеся могут выбрать тексты для работы в классе или подготовить свои собственные упражнения для всего класса, а затем представить результаты.

Начиная со средней школы необходимо вводить мини-проекты. В настоящее время эти проекты уже можно найти во многих учебниках и служат небольшим обновлением классической формы обучения. Темы, предлагаемые для редактирования, чаще всего исходят из учебного материала. Следующим шагом являются более крупные проекты. В этих проектах решающее значение имеет то, какой языковой цели хочет достичь учитель. Например, если учитель ориентируется на развитие творческих способностей учащихся, он выбирает такие виды деятельности, которые способствуют творческому письму, как:

- классная газета;
- короткие стихи или проза учащихся;
- сборник текстов по заданным темам;
- перевод художественных текстов [1, С. 86-92].

Если учитель уделяет первостепенное внимание культурной осведомленности школьников, то учащиеся могут заниматься различными социально-культурными темами. Результаты проектной работы будут следующими:

- плакат;
- видеозапись (которая может быть сделана во время поездки);
- коллекция текстов и изображений по теме;
- кулинарная книга (в которой представлены рецепты зарубежных кухонь);
- изучение различий и сходств между странами (например, обычаев и традиций стран изучаемого языка и России).

Как уже упоминалось выше, настоящее проектное обучение также связано с работой с современными технологиями. Учащиеся в основном работают на компьютере, используют Интернет для создания собственных текстов, учебных материалов и видеороликов, соответствующих их текущему уровню владения языком. Эти проекты приобретают все большую популярность, поскольку они позволяют использовать огромное количество возможностей, в том числе в области международного сотрудничества. В качестве примера можно привести следующие проекты:

- Проекты электронной почты;
- Интернет-проекты;
- Международные проекты;
- Веб-квесты [3, С. 205-208; 15].

Для работы над некоторыми из них необходимо, завести друга-иностранца и общаться с ним на изучаемом языке. Этому сотрудничеству способствует электронное взаимодействие посредством использования информационных и коммуникационных технологий [4, С. 57-63; 14]. Поскольку наша повседневная жизнь стала онлайн, а использование средств массовой информации и социальных сетей стало частью нашей жизни, учащиеся также могут общаться из дома, в своей личной жизни.

Следует отметить, что в проектно-ориентированном обучении индивидуальные компетенции учащихся развиваются на более широком уровне, причем междисциплинарность играет здесь важную роль. В проектном обучении часто используется междисциплинарность, и благодаря этому появляется больше возможностей для одновременного развития большего количества компетенций [13; 14, С. 296-301].

Проектно-ориентированное обучение также обеспечивает мультисенсорное обучение, то есть обучение со всеми органами чувств. Во время проектных занятий можно наблюдать положительное влияние на мотивацию и самостоятельность.

К положительным сторонам проектной деятельности в области преподавания иностранных языков можно отнести возможность больше общаться на целевом языке без страха и, таким образом, постепенно снижать языковой барьер. Благодаря проектам, студенты полностью погружаются в изучение целевого языка, что очень полезно с точки зрения мотивации.

Несмотря на все достоинства данного метода, прежде чем внедрять его в образовательную деятельность необходимо помнить, что проектная работа содержит ряд трудностей:

1. Учитель во время проектной деятельности учащегося только отвечает на его вопросы, возникающие по ходу исследования. Преподаватель должен избегать частых подсказок, особенно в ситуациях, когда он замечает недостатки в их работе.

2. Учитель должен оценивать не только лингвистические достижения учащихся, но и многоплановость проекта, уровень творческих проявлений, понятность и содержательность презентации полученных результатов.

3. Чтобы оценка за проект была максимально объективной учащимся необходимо внимательно составить, а учителю – проанализировать портфолио проекта («проектную папку»), так как грамотно составленный портфолио раскрывает поэтапный ход выполнения работы над проектом после того, как он уже завершен.

4. Работа учащихся не должна сводиться к изучению уже имеющихся научных трудов по проблеме и грамотно изложенных их в виде реферата; цель проекта – выработать собственную позицию по проблеме, ссылаясь на имеющиеся информационные источники.

5. В основе проектной деятельности должны лежать следующие моральные принципы: взаимопомощь, ответственность за свои действия и решения.

6. Не стоит забывать, что ученикам крайне редко дается избежать языковых ошибок, так как большую часть информации они ищут не в аутентичных источниках, а в русских. Именно поэтому сначала необходимо изучить и закрепить грамматический материал по какой-либо теме, чтобы учащиеся наиболее свободно работали с языковым материалом и языковыми средствами.

Выводы. В заключение хотелось бы отметить, что использование проектного метода в учебном процессе повышает мотивацию учащихся к изучению иностранного языка; позволяет повысить качество обучения, его эффективность. Кроме того, метод проектов позволяет переориентировать весь образовательный процесс на учащегося, учитывая его интересы, жизненный опыт и индивидуальные способности; развивать чувство ответственности за конечный результат. Метод проектов в совокупности с новыми, прогрессивными методами помогает подготовить личность [2; 10], способную и желающую участвовать в межкультурной коммуникации и готовую самостоятельно совершенствовать свою иноязычную речевую деятельность.

Литература:

1. Бабаян, В.Н. Семантические и коммуникативно-прагматические особенности дискурсивных маркеров в испаноязычном художественном дискурсе / В.Н. Бабаян, А.Е. Купцов, Н.В. Шилова // Верхневолжский филологический вестник. – 2022. – № 4(31). – С. 86-92
2. Белякова, Е.А. Развитие критического мышления у студентов педагогического вуза при работе с аудиотекстом на занятиях по иностранному языку / Е.А. Белякова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – Т. 2, № 3. – С. 127-130
3. Воеводская, Е.А. Веб-квест как средство формирования универсальных и профессиональных компетенций у будущих учителей иностранного языка / Е.А. Воеводская // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2021. – Т. 27, № 1. – С. 205-208
4. Воеводская, Е.А. Подготовка учителя иностранного языка к реализации технологий смешанного обучения / Е.А. Воеводская // Ярославский педагогический вестник. – 2021. – № 4(121). – С. 57-63
5. Дьюи, Дж. Школы будущего / Дж. Дьюи, Э. Дьюи. – Берлин: Гос. изд-во Р.С.Ф.С.Р., 1922. – 179 с.
6. Килпатрик, В.Х. Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе / В.Х. Килпатрик. – Ленинград: Брокгауз-Ефрон, 1925. – 43 с.
7. Купцов, А.Е. Преимущества и недостатки использования Интернета на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.В. Шилова, А.Е. Купцов // Современные тенденции в преподавании иностранных языков в неязыковом вузе: сборник статей XVI Международной научно-практической конференции, Красноярск, 19 мая 2022 года. – Красноярск: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Сибирский государственный университет науки и технологий имени академика М.Ф. Решетнева", 2022. – С. 122-124
8. Купцов, А.Е. Использование сети Интернет на занятиях по иностранному языку в вузе / А.Е. Купцов, Н.В. Шилова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета, Донецк, 27-28 октября 2022 г. Том 4. Часть 2. – Донецк: ДонГУ, 2022. – С. 388-390
9. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10
10. Тишко, А.Б. Модели подготовки педагогических кадров для инклюзивного образования / А.Б. Тишко, Н.В. Шилова // Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности: Материалы VII Международной научной конференции, посвящённой 85-летию Донецкого национального университета, Донецк, 27-28 октября 2022 г. Том 6. Часть 2. – Донецк: ДонГУ, 2022. – С. 279-282

11. Тишко, А.Б. История преподавания иностранных языков в России / А.Б. Тишко, Н.В. Шилова // Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Ярославль, 20-21 мая 2022 года. – Ярославль: Ярославский государственный технический университет, 2022. – С. 109-113

12. Холод, Н.И. Применение информационно-коммуникационных технологий на занятиях по иностранному языку / Н.И. Холод // Язык и общество. Диалог культур и традиций: Сборник материалов научной конференции и материалы 6-го межрегионального научно-практического семинара, Ярославль, 03-04 марта 2021 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2021. – С. 42-47

13. Холод, Н.И. Применение метода моральных дилемм для развития коммуникативной компетенции студентов на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.И. Холод // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2018. – № 7(196). – С. 92-95

14. Шилова, Н.В. Интернет-технологии на занятиях по иностранному языку в вузе / Н.В. Шилова // Язык и общество. Диалог культур и традиций: Сборник материалов научной конференции, Ярославль, 01-31 марта 2022 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2022. – С. 296-301

15. Шилова, Н.В. Игра как средство повышения мотивации учащихся к изучению иностранного языка / Н.В. Шилова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 341-344

Педагогика

УДК 37.016:54]:004

кандидат педагогических наук, доцент Якушева Галина Ивановна

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

магистр Аптикеев Айдар Альбертович

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

ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ХИМИИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация. В данной статье рассматривается особенность использования цифровых образовательных ресурсов в практике обучения химии. Представлены формы реализации цифровых образовательных ресурсов. Особое внимание уделяется применению виртуальных и цифровых лабораторий в учебном процессе и исследовательской деятельности обучающихся. Рассмотрены особенности применения программ-конструкций. Приведен результат педагогического эксперимента.

Ключевые слова: химия, педагогика, цифровые образовательные ресурсы, цифровые химические лаборатории, виртуальные химические лаборатории.

Annotation. This article discusses the peculiarity of using digital educational resources in the practice of teaching chemistry. The forms of implementation of digital educational resources are presented. Special attention is paid to the use of virtual and digital laboratories in the educational process and research activities of students. The features of the application of program-constructions are considered. The result of the pedagogical experiment is given.

Key words: chemistry, pedagogy, digital educational resources, digital chemical laboratories, virtual chemical laboratories.

Введение. Современные информационно-коммуникативные технологии являются неотъемлемую часть целостного образовательного процесса. в современной школе, которые позволяют повысить мотивацию обучающихся, интерес к обучению, повышает эффективность процесса обучения.

В настоящее время разрабатываются различные компьютерные программы, виртуальные лаборатории, цифровые лаборатории, которые активно используются в школах. Школы оснащаются современным оборудованием. Актуальной задачей становится разработка методики использования цифровых образовательных ресурсов на уроках химии.

Изложение основного материала статьи. Актуальность применения цифровых образовательных ресурсов на уроках химии обусловлена тем, что одной из приоритетных задач, стоящих перед учителем химии в современной школе, является повышение эффективности педагогического процесса, необходимого для успешного усвоения знаний обучающимися. Учителю химии, идущему в ногу со временем, учитывающему на своих уроках последние достижения в области усвоения знаний, необходимо не только передавать знания обучающимся, но и стимулировать их к дальнейшему изучению предмета, мотивируя к получению навыков и умений, выходящих за рамки школьного курса по данной дисциплине, способствующих в будущем их профессиональному росту и становлению в качестве высоко-квалифицированных специалистов в науке.

Однако, как показывает практика, большинство учащихся не заинтересованы в изучении предмета химии даже в рамках школьного курса обучения. Можно выделить несколько причин подобного отношения к предмету: во-первых, сложность и специфичность самой химии как дисциплины. Для понимания предмета от учащегося требуется не только знание свойств химических элементов и веществ, понятий и терминов, в которых нужно уметь ориентироваться, но и умение составлять и записывать уравнения реакций, которые базируются на формулах. Последнее требует от учащихся применения математических навыков, представлений об атоме, веществах и их агрегатных состояниях, которые обычно формируются на уроках физики в 7-ых классах и уроках химии 8-ых классов.

Во-вторых, во многих учебных заведениях отсутствует материально-техническая база для проведения демонстрационных опытов и лабораторных работ по химии. Недостаток последних не способствует формированию у учащихся умения подтверждать теоретические знания химическими экспериментами, снижает интерес к предмету, который априори должен быть наглядным, демонстративным сопровождением теоретического материала. Именно наглядность и красота эксперимента служат основным источником вовлечения учащихся 7-9-х классов в изучение предмета химии.

В-третьих, предметный материал зачастую подается исключительно в рамках учебников и пособий, что также приводит к снижению заинтересованности в изучении предмета у учащихся, большинство из которых в последнее время реже взаимодействует с «бумажными» носителями информации, отдавая предпочтение «цифровым» носителям.

Помимо вышесказанного, хотелось бы отметить, что взаимосвязь химии и математики является одной из основ предмета, в связи с чем, крайне сложно добиться высокой успеваемости и увлечённости дисциплиной у обучающихся, с низким уровнем знаний по алгебре. Можно сказать, что изучение химии требует определенной базы умений, которая должна была сформироваться у ученика за предшествующие изучению предмета химии годы обучения, поэтому

преодоление подобного «порога вхождения» зависит от способностей, старательности, мотивированности ученика. Анкетирование школьников 8 класса показало, что у 80% опрошенных отталкивающим фактором является трудность усвоения предмета.

Повысить заинтересованность и мотивированность обучающихся в изучении предмета химии и решить проблемы с недостаточным количеством практических опытов и односторонним способом подачи учебного материала помогают цифровые образовательные ресурсы (ЦОР).

За два последних десятилетия значительно возросла цифровизация и информатизация всех отраслей человеческой деятельности. Происходящие глобальные изменения затронули также и образовательный процесс. Применение ЦОР позволяет получить наиболее актуальную научную информацию, повысить интерес к обучению и реализовывать межпредметные умения, а также способствует экономии материальных ресурсов [1], [2]. Использование цифровых образовательных ресурсов на уроках химии поможет выработать ряд навыков, необходимых при изучении данной дисциплины. Среди которых: способность проводить химический эксперимент, составлять уравнения реакций, решать задачи по химии, способность применять полученные на уроках химии знания в бытовой, практической деятельности. Также использование ЦОР на уроках химии облегчают проверку знаний учащихся, давая возможность выделить наиболее проблемные и сложные вопросы и темы индивидуально для каждого (применение дифференцированного подхода в обучении).

Под цифровым образовательным ресурсом (ЦОР) понимается информационный источник, содержащий графическую, текстовую, цифровую, речевую, музыкальную, видео, фото и другую информацию; направленный на реализацию целей и задач современного образования [3].

В современной литературе существует множество классификаций ЦОРов, критериями для классификации выступают: общие функции, источники информации, образовательно-методические функции, типы информации. Классификации по представлению содержания, по целевым группам пользователей, по основанию формы, средства использования и др. [4], [5].

Применение ЦОР на уроках химии является отличным дополнением стандартного учебного занятия, способствуя более подробному изучению учащимися рассматриваемой темы урока. Например, использование презентаций особенно актуально и эффективно при изучении нового материала, поскольку подробное изображение и моделирование процессов и явлений, не видных невооруженным глазом (например, образование тонкой оксидной пленки на поверхности металла или строение молекул), существенно облегчают восприятие, понимание и усвоение новой информации.

Одним из наиболее часто используемых, и характерных для данной дисциплины ЦОР, являются так называемые виртуальные лаборатории, за которыми будущее в изучении химии на уроках. Применение на уроках химии виртуальных лабораторий позволяет учащимся понять принцип химического эксперимента, при недостаточной укомплектованности школьной лаборатории или в условиях дистанционного обучения. Особенно актуально в наше время использование виртуальных лабораторий при дистанционном обучении. Их применение обладает рядом преимуществ, среди которых, экономия времени (не требуют предварительной подготовки к проведению экспериментов), наглядность, доступность, материальная экономия (не требуют применения реальных реквизитов) и т.д. Помимо вышеназванных преимуществ, виртуальные лаборатории обладают несомненным преимуществом, отвечающим безопасности обучающихся. Они гарантируют безопасность проведения абсолютно любого химического опыта для здоровья обучающихся, что предоставляет более широкие возможности для демонстрации большего числа опытов, в том числе и с применением токсичных веществ, применение которых в целях безопасности исключено на уроках в реальном формате. При дистанционном обучении обучающиеся могут выполнять практические работы, лабораторные работы, учитель может показать демонстрационный эксперимент [6].

Помимо этого, удобство применения виртуальных лабораторий заключается и в том, что после завершения работы представляется подробный отчет о протекании опыта, его результатах в виде графиков, таблиц и диаграмм.

В настоящее время используются цифровые лаборатории. Цифровые лаборатории – это новые естественнонаучные лаборатории, в том числе химические лаборатории. Данные лаборатории позволяют не углубляться в освоении сложных методик физико-химического анализа, а позволяют сориентировать обучающихся на постановку цели исследования, задач исследования, анализе данных и поиске путей решения поставленных задач. Положительной особенностью цифровых лабораторий является возможность проводить исследовательский эксперимент с высокой точностью и наглядностью, ход эксперимента отображается в виде показаний приборов, таблиц и есть возможность построения графиков. Однако данное оборудование очень дорогостоящее, не каждая школа может позволить приобрести данное оборудование. Для того чтобы использовать цифровое оборудование в образовательном процессе недостаточно только его приобрести, необходимо владеть методикой их использования. На базе ОГПУ технопарка «Учитель будущего поколения России» проводим консультации для учителей химии. Ведется обучение по использованию цифровой лаборатории в учебном процессе, по вовлечение обучающихся в проектную и исследовательскую деятельность. Также на базе ОГПУ технопарка «Учитель будущего поколения России» проводим занятия с заинтересованными школьниками, которые выполняют исследовательские работы. Школьники, используя различные датчики, исследуют процесс кристаллизации вещества, химические процессы (реакцию нейтрализации), химическое равновесие и др. Включение цифровых лабораторий в учебный процесс, в исследовательскую деятельность способствует повышению интереса к химии, увеличивает самостоятельность обучающихся.

Помимо виртуальных и цифровых лабораторий, на уроках химии целесообразно использовать программы - конструкции, имеющие ряд готовых макетов, на основе которых можно создать тестовые задания, необходимые для конкретной темы, изученной на уроке. Применение программ-конструкций (особенно проводимых в online формате), является удобным инструментом как для учителя химии, так и для учеников, поскольку позволяют быстро установить обратную связь, а также комбинировать различные типы заданий.

Несомненным положительным эффектом от применения ЦОР на уроках химии в школе является то, что во-первых, они позволяют визуализировать изучаемые процессы и повышают интерес обучающихся к изучаемому. Во-вторых, ЦОР стимулируют познавательную активность, которая, в свою очередь, мотивирует пассивных обучающихся к активной учебной деятельности. И, в-третьих, применение ЦОР соответствует современным методическим требованиям к уроку.

Проводимое нами исследование было направлено на определение возможностей ЦОР, направленных на повышение мотивации обучающихся к активной учебной деятельности и повышение интереса обучающихся к урокам химии. Данная задача решалась нами за счет использования ЦОР в условиях соблюдения естественного процесса обучения с целью подтверждения гипотезы нашего исследования, заключающейся в установлении взаимосвязи использования ЦОР на уроках химии на изменение показателей качества обучения: мотивации активной учебной деятельности, стремление к самостоятельному получению знаний, самообразованию и умения применять полученные знания в дальнейшей учебной деятельности.

Полученные в результате исследования возможностей ЦОР на уроках химии в 8-м классе данные, позволили нам сделать выводы:

– возможности цифровой лаборатории «Архимед» позволяют использовать на уроках химии разнообразные цифровые датчики, позволяющие различные исследования и лабораторные работы. Цифровая лаборатория позволяет реализовывать научно-исследовательские исследования, которые направлены на решение межпредметных задач и осуществлять научные эксперименты в классах образовательной организации;

– базой нашего исследования была МОАУ «Гимназия №3», в которой обучение проходит в соответствии с рабочей программой по химии, разработанной на основе ООП образовательной организации;

– анализ КТП уроков по химии в образовательной организации позволил определить не достаточность внимания, уделяемого наглядности и деятельностному подходу при изучении процессов и явлений. Это означало, что в рамках уроков химии необходимо больше организовывать лабораторные работы и демонстрационные опыты;

– целесообразность использования цифровых лабораторий на уроках химии в 8-м классе заключается в том, их использование позволяет увеличить наглядную составляющую уроков, визуализировать процесс изучения процессов и явлений и тем самым повысить мотивацию обучающихся к изучению предмета и повысить увлекательность уроков;

– учитывая дидактические возможности использования цифровых лабораторий в учебном процессе необходимо отметить то, что они позволяют повысить познавательную мотивацию и активность обучающихся за счет наглядного и содержательного наполнения лабораторных занятий и демонстрации опытов из курса учебного предмета «Химия» в 8-м классе;

– анализ результатов нашего исследования позволил сделать вывод о том, что цифровые лаборатории существенно повышают качество обучения химии. Цифровые лаборатории значительно экономят время, отведенное на урок, особенно это касается организации фронтального эксперимента. Другим положительным эффектом от использования цифровых лабораторий является наглядность и визуализация проводимых экспериментов и их результатов;

– в окончании экспериментальной работы по использованию цифровой лаборатории «Архимед 4» на уроках химии в 8 «А» классе МОАУ «Гимназия №3» потребовалось проведение завершающего контрольного урока, для подтверждения гипотезы нашего исследования и оценки знаний обучающихся и обучающихся 8-го «Б» класса, которые в эксперименте с применением цифровой лаборатории не участвовали;

– результаты контрольного этапа эксперимента показали, что в 8 «А» классе в котором на уроках химии использовалась цифровая лаборатория «Архимед 4» значительно увеличилось число обучающихся получивших отметки «отлично» и «хорошо», при этом, количество обучающихся получивших отметку «удовлетворительно» намного уменьшилось по сравнению с контрольной группой.

Выводы. Таким образом, использование цифровых образовательных ресурсов на уроках химии имеет множество положительных аспектов. Прежде всего, у учащихся формируется умение работать с различными видами информации в процессе учебных занятий, а также искать, анализировать и структурировать информацию. Также ЦОР способствуют развитию навыков исследовательской деятельности обучающихся, предоставляют простор для самостоятельной работы ученика, позволяют ему оценивать результаты своей деятельности (определять её эффективность / результативность). ЦОР предоставляют возможность работы в группе, способствуя формированию, развитию, совершенствованию коммуникативных черт личности, навыков общения, способствуют социализации личности, что в дальнейшем пригодится для работы в трудовом коллективе.

Несмотря на всё вышперечисленное, нельзя забывать о том, что использование ЦОР должно быть целесообразным, поскольку их применение выступает лишь дополнением к основному образовательному процессу, а не его аналогом. Главным звеном в процессе обучения является учитель, немаловажную роль играет личностный фактор учителя, его знания, умения, навыки, уровень профессионализма, грамотности в преподаваемой им дисциплине. Любая виртуальная, цифровая лаборатория не может заменить реальный химический эксперимент. Также ЦОР должны соответствовать содержанию учебника по химии, нормативным актам Министерства просвещения и принятым в школе учебным программам.

Литература:

1. Федулов, Б.А. Основные методы оценки развития качеств личности в компетентностном подходе / Б.А. Федулов // Квалиметрия качества образования в вузах культуры и искусств: материалы VIII Всероссийской научно-методической конференции. – Барнаул: Изд-во Алтайской гос. акад. культуры и искусств, 2008. – С. 36-39
2. Береснева, Е.В. Современные технологии обучения химии: учеб. пособие / Е.В. Береснева. – Москва: Центрхимпресс, 2004. – 142 с.
3. Радевская, Н.С. Активизация учебно-познавательной деятельности обучаемых на основе применения цифровых образовательных ресурсов: монография / Н.С. Радевская. – Санкт-Петербург: Стикс, 2008. – 111 с.
4. Моисеева, М.В. Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна / М.В. Моисеева. – Москва: Камерон, 2004. – 216 с.
5. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / Е.С. Полат. 3-е изд., испр. и доп. – Москва: Академия, 2008. – 268 с.
6. Якушева, Г.И. Методика использования на уроках химии цифровых образовательных ресурсов на уроках химии / Г.И. Якушева, А.С. Коротеева // Проблемы современного педагогического образования. – Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА. – 2022. – Вып. 74. – Ч. 1. – С. 306-318

УДК 378.2

курсант Яшин Михаил Алексеевич

Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище

Министерства обороны Российской Федерации (г. Новосибирск);

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры**управления подразделениями в мирное время Разуваев Дмитрий Сергеевич**

Новосибирское высшее военное командное ордена Жукова училище

Министерства обороны Российской Федерации (г. Новосибирск)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТИМУЛИРОВАНИЯ ЛИЧНОГО СОСТАВА СОВРЕМЕННЫМ «КОМАНДИРОМ-ЛИДЕРОМ»

Аннотация. В статье рассматривается педагогическая проблема современных взглядов на процесс стимулирования личного состава командиром в структуре Вооруженных Сил. Уделяется внимание потребностям военнослужащих, проводится анализ процесса стимулирования как следствие появления мотивов. Рассматриваются классические психотипы и выявляются индивидуальные функции военнослужащих, открываются новые подходы к стимулированию личного состава, дается описание стимулов и их значение. В статье затрагивается тема процесса стимулирования. Целью исследования является создание для командира взвода алгоритма, благодаря которому повысится эффективность процесса стимулирования личного состава военнослужащих. В ходе исследования используется анализ стимулирования как педагогического процесса, анализ и синтез психологических типов военнослужащих, сравнение полученного материала. На основе изучения психотипов военнослужащих был предложен алгоритм действий командиру взвода, имеющий практическую значимость для повышения эффективности деятельности офицера по стимулированию личного состава. Представленный материал позволяет сделать вывод, что эффективность управленческой деятельности командира взвода увеличивается при соблюдении предложенного алгоритма.

Ключевые слова: стимулирование, педагогические пути, воинский коллектив, мотивация, психотип.

Annotation. The article deals with the pedagogical problem of modern views on the process of stimulation of personnel by a commander in the structure of the Armed Forces. Classical psych types are considered and individual functions of servicemen are revealed, new approaches to stimulation of the personnel are opened, the description of stimuli and their meaning is given. The presented material allows us to conclude that if the proposed algorithm is followed, the efficiency of managerial activity of a platoon commander will increase.

Key words: stimulation, pedagogical ways, military team, motivation, psycho-type.

Введение. Педагогическая наука говорит о важности стимулирования в процессе обучения. Организация военнослужащих на необходимую для командира подразделения деятельность путем стимулирования является актуальным вопросом. Во-первых, многие офицеры не имеют понимания о важности и сущности стимулирования. Во-вторых, в учебных военных изданиях суть стимулирования ограничивается рамками строгой военной среды. В-третьих, стимулирование распространяется на воинский коллектив, а не применяется индивидуально. Командир при организации личного состава на выполнение определенных задач часто сталкивается с проблемой отдачи в работе воинского коллектива. Эффективность стимулирования военнослужащих является актуальной проблемой на сегодняшнее время.

Цель исследования заключается в создании алгоритма работы для командира взвода, с помощью которого повысится эффективность процесса стимулирования. Повысив эффективность стимулирования личного состава, мы повышаем и качество управленческой деятельности офицера. В этом заключена теоретическая значимость. Практическая значимость заключается в возможности внедрения полученного материала исследования в систему воспитания и подготовки офицера.

Задачи для достижения цели, следующие:

- рассмотреть понятия стимулирования и мотивации военнослужащих;
- изучить основные потребности личного состава исходя из своих психологических типов;
- проанализировать, обобщить и создать алгоритм работы для командира, способный повысить эффективность, как процесса стимулирования, так и работы офицера.

В ходе исследования анализируются методы педагогического стимулирования военнослужащих и психологические темпераменты, дается характеристика психотипов военнослужащих. Научная новизна исследования заключается в теоретическом поиске новых подходов к стимулированию в условиях военной среды.

Изложение основного материала статьи. Что представляет собой стимул? Стимулирование представляет собой внешнее побуждение человека [1]. Это внешняя мера поддержки активной деятельности военнослужащего. Внешнее побуждение способствует созданию условия, при которых труд личного состава становится наиболее эффективным, а управленческие затраты командира сводятся к минимуму.

Сами стимулы могут выступать не только с положительной, но и с отрицательной стороны [4, С. 53]. Если положительным стимулом считается поощрение, замечание в лучшую сторону, повышение в воинском звании, то отрицательным стимулом будет замечание, выговор, понижение в должности. При этом отрицательные стимулы также могут внешне побуждать военнослужащего меняться в лучшую сторону.

Мотивация – это осознанное внутреннее побуждение военнослужащего к активности [2, С. 145-151]. Стимул порождает мотив в человеке, который протекает индивидуально, в рамках удовлетворения своей потребности (духовной, физиологической, ценностной). Под потребностью здесь следует понимать условия службы, от которых зависит желание человека поддерживать нормальную и активную жизнедеятельность и работоспособность своего организма. Необходимо понимать разницу между стимулированием и мотивированием:

- мотивация направлена на внутреннее побуждение человека. Стимулирование воздействует внешне, на обстоятельства;
- мотивация несет в себе позитивный характер. Стимулирование может характеризоваться негативным толчком к действию;
- стимулирование может использоваться до момента его прекращения. Мотивация завершается после реализации потребности;
- стимулирование – это воздействие на человека. Мотивация – внутренняя потребность;
- мотивация свойственна конкретному военнослужащему. Стимулирование свойственно группе людей, воинскому коллективу (отделение, взвод, рота).

Чтобы понять мотивы военнослужащих, нужно понять базовые потребности каждого человека. Потребности

военнослужащего наглядно можно проанализировать по пирамиде потребностей А. Маслоу. В основании пирамиды находятся физиологические потребности, а также потребности в безопасности и защите. Помимо естественных потребностей существуют и материальные потребности. Учитывая общие потребности каждого военнослужащего, офицер способен грамотно разработать необходимые стимулы для своего личного состава.

Следует выделить несколько видов стимулирования в военной среде:

- материальное денежное стимулирование. К нему будут относиться денежные выплаты и премии, надбавки, материальная помощь, урезание премии вследствие выговора и т.д.;
- материальное неденежное стимулирование. К нему относятся жилье, места в детских учреждениях, путевки в санатории, бесплатное питание и т.д.;
- моральное стимулирование. Примерами могут быть благодарности, похвала перед строем, вручение государственных наград и т.д.;
- стимулирование свободным временем. Предоставление выходного дня, организация отдыха в распорядке дня, добавление суток к отпуску и т.д.;
- трудовое стимулирование. Возможности продвижения по службе, участие в жизни подразделения, наряд вне очереди и так далее.

Подход к стимулированию личного состава достигает высокой эффективности при индивидуальной работе офицера с подчиненным солдатом. Военнослужащих можно разделить по уже установленным в психологии критериям темпераментов на меланхоликов, флегматиков, холериков и сангвиников [3, С. 74-76]. Абстрагируясь от индивидуальности каждого человека, рассмотрим перечисленные темпераменты за стопроцентное соответствие темперамента военнослужащему:

- меланхолики – чувствительны к окружающему миру. Им присущи стимулы коллективного признания и одобрения товарищей, поскольку главный стимул для них – похвала командира;
- флегматики – стабильны, замкнуты, весьма терпеливы, медлительны. Хорошо подходят стимулы под названием «сделал-получил»;
- холерики – активные, целеустремленные, отважные, эмоциональные. Правильно созданные условия для конкурентности принесут стимул таким военнослужащим в служебной деятельности;
- сангвиники – легко переключаемые, быстрые, общительные, гибкие и довольно компромиссные личности. Военнослужащим сангвиникам следует давать творческие задания с весьма быстрой отдачей, а главным стимулом будет для них регулярное поощрение за каждый добившийся результат. Показывают профессиональную подготовленность при решении внезапно поставленных задач [5, С. 134-135].

Для осуществления теоретического поиска характерных черт психотипов военнослужащих был проведен специальный эксперимент, проходивший в Новосибирском военном училище. Эксперимент представлял собой наблюдение и анализ поведения военнослужащих. Цель эксперимента заключалась в выявлении характеристик определенных сторон в воинском коллективе по четырем классическим психотипам.

В результате эксперимента была установлена характеристика каждой группы из четырех классических темпераментов:

- военнослужащие холерики способны организовывать и координировать управленческую деятельность;
- военнослужащие сангвиники творчески и оригинальны при выполнении поставленных задач;
- военнослужащие флегматики любят равномерный и спокойный труд, способны хорошо нести службу в нарядах;
- военнослужащие меланхолики оценивают риски и выводят подразделение на правильность в выполнении задачи и соответствия установленным нормам и правилам.

В процессе наблюдения за деятельностью такого подразделения было установлено, что каждый курсант, исходя из своего темперамента внутри воинского коллектива, выполняет определенную функцию. Это функции организации, творчества, анализа и монотонности между военнослужащими. Причем функцию организатора на себя берет холерик, творческую осуществляет сангвиник, анализом занимается меланхолик, а за монотонность отвечает флегматик. Но в воинском коллективе все взаимосвязано и каждая функция востребована в ходе совместной деятельности.

При выполнении взводом различных задач установлено, что воинский коллектив возглавит холерик, а влиять на него сможет сангвиник. Меланхолик останется нейтрален, он будет анализировать ситуацию в стороне. Флегматик будет влиять на продолжительность работы подразделения своим трудом. Для проверки данных утверждений были проанализированы некоторые процессы взаимодействия курсантов друг с другом. При организации уборки закрепленной территории от осенних листьев и курсантам было обещано за выполнение задачи отпустить некоторых из них в увольнение. В такой ситуации воздействие в большей степени происходит на холериков и меланхоликов. При этом в воинском коллективе будет стимулирование именно организаторской (холерик) и аналитической (меланхолик) функции, что увеличит эффективность деятельности группы, так как холерики стоят на должностях командиров отделений. Это оказывает помощь командиру взвода, тем самым повышается эффективность исполнительности личного состава. Если отправить взвод по отделениям на территорию для уборки, поровну разделить между тремя отделениями территорию и пообещать победившему отделению совместное увольнение, а проигравшему занятие по строевой подготовке, то тогда в воинских коллективах сразу будет стимулирование трёх функций: организаторской (холерик), творческой (сангвиник) и аналитической (меланхолик). Отправляя взвод на целый день копать окопы на полигоне без каких-либо предложений о поощрении, воздействие получает только одна функция в коллективе: монотонность (флегматик).

Также было отмечено, что не только поощрениями можно воздействовать на отдельные функции в воинском коллективе. Можно делать это с помощью постановки задач и сроков их выполнения. Холерики любят гибкий срок с переключением на несколько задач, меланхолики способны трудиться долгий срок, но с перерывами на отдых, флегматикам хорошо подойдет долгий срок с четким графиком выполнения задач, а сангвиникам плавающий срок без ограничения по времени.

Любой военнослужащий будет выполнять функцию (организация, творчество, анализ, монотонность) в подразделении в зависимости от склонности к темпераменту и эту функцию командиру взвода можно как стимулировать, так и обходить стороной. Возможность индивидуально стимулировать определенные группы военнослужащих внутри воинского коллектива повышает эффективность управления за счет повышения исполнительности и управляемости личного состава. Это дает возможность открыть новые подходы к стимулированию личного состава военнослужащих. В этом заключается теоретическая значимость исследования: повышение эффективности управления за счет стимулирования определенных функций внутри воинского коллектива.

Также был предложен алгоритм работы для командира взвода по повышению эффективности процесса стимулирования.

Командиру взвода для повышения эффективности процесса стимулирования в ходе выполнения должностных обязанностей стоит придерживаться следующего алгоритма:

1. Приняв дела и должность командира взвода в подразделении, подготовить или запросить личные дела подчиненных

военнослужащих.

2. Провести текстуальный разбор заключения психологической комиссии по профессиональной пригодности солдата.

3. Выписать для себя в отдельный список преобладающий темперамент у военнослужащих.

4. Провести индивидуальную беседу с каждым военнослужащим и выявить склонность к одному из четырех темпераментов: холерик, сангвиник, флегматик и меланхолик. Следует использовать предложенные вопросы: – какое у вас сейчас настроение? – что необходимо вам для удовлетворения своей потребности? – какие эмоции вызывают у вас длительные работы на полигонах? и т.д.

5. Записать к каждому военнослужащему свою функцию исходя из темперамента, а именно: – холерик – функция организатора; – сангвиник – функция творчества и координации работы; – флегматик – функция монотонности; – меланхолик – функция анализа.

6. Создать новую организационно-штатную структуру, где: – командную должность разделять между функциями организатора и творчества; – рядовой личный состав балансировать равными количествами функций; – назначать на новые должности, исходя из схожести деятельности и функции военнослужащего.

7. Стимулировать личный состав, как групповым, так и индивидуальным методом, обращая внимание при этом на некоторые правила: – военнослужащие холерики хорошо справляются с организацией и координацией в работе; – военнослужащие сангвиники оригинальны и творчески в решении задач, хорошо справляются на должностях командира; – военнослужащие флегматики нуждаются в равномерном и спокойном труде; – военнослужащие меланхолики умеют хорошо анализировать, давать правильные оценки деятельности подразделению и т.д.

8. Уметь правильно стимулировать функции в воинском коллективе в нужный момент в нужное время. Назначать на выполнение определенных задач определенных людей.

9. Самостоятельно отдавать себе отчет о проделанной работе, успехах и недостатках в управлении взводом. Исползовать в своей практике новые подходы к стимулированию.

Стремление соблюдать данный алгоритм не только повысит эффективность работы командира взвода, но и даст возможность повысить эффективность управленческой деятельности за счет повышения исполнительности личного состава.

Для доказательства того, что данный алгоритм несет в себе практическую значимость, было проведено наблюдение за действием взвода. Командир взвода стремился соблюдать указанный алгоритм в работе с личным составом.

Результаты анализа двух недель показали высокую эффективность на подведении итогов подразделения. На еженедельных подведениях итогов экспериментальный 1-ый взвод показал преимущество по сравнению с соседними взводами данной роты солдат. В подведении итогов всей роты по взводам делились места по внутреннему порядку, дисциплине, успеваемости, службы в нарядах, происшествиях, получения выговоров, случаев обращения в госпиталь и т.д. Исследуемый взвод на протяжении двух недель показывал достойный результат по сравнению со своими соседними взводами.

Подведения итогов в подразделении за неделю показали, что первый взвод на протяжении второй и третьей недели держал лидирующую позицию. В результате исследуемый взвод занял на итоговом подведении первое место, набрав минимальную сумму мест.

Выводы. Таким образом, предложенный алгоритм показал повышение эффективности процесса стимулирования личного состава, следовательно, цель работы достигнута в полном объеме.

Цель исследования по созданию алгоритма работы для офицера достигнута выполнением ранее поставленных задач. Изучив потребности военнослужащих исходя из их темпераментов, появилась возможность разделять воинский коллектив на условные группы по функциям военнослужащих. Удовлетворяя эти функции, военнослужащий способен быть более продуктивным и внутренне мотивированным. Проанализировав и обобщив накопленный материал исследования, был предложен алгоритм для командира взвода, благодаря которому появилась возможность снизить управленческие затраты и повысить исполнительность личного состава путем стимулирования различных функций внутри коллектива. А это в свою очередь повышает эффективность работы командира-взвода.

Литература:

1. Балахонова, В.А. Основные виды и функции стимулирования деятельности персонала / В.А. Балахонова // Вестник современных исследований. – 2018. – № 10.2. – С. 25-27

2. Волкогновова, О.Д. Управленческая психология / О.Д. Волкогновова, А.Т. Зуб. – Москва: учебник ИД «Форум» НИЦ «Инфра-М», 2019. – 352 с.

3. Кязимов, К.Г. Управление персоналом. Профессиональное обучение и развитие / К.Г. Кязимов. – Москва: Юрайт. 2019. – 202 с.

4. Лепешинский, И.Ю. Управление подразделениями в мирное время / И.Ю. Лепешинский, В.В. Глебов, В.Б. Листков. – Москва: Учебное пособие Инфра-М, 2019. – 279 с.

5. Лукашевич, В.В. Психология и педагогика / В.В. Лукашевич, Е.Н. Пронина. – Москва: Учебник Юрайт, 2019. – 296 с.

Психология

УДК 37. 018. 54

кандидат психологических наук, доцент Кузьменкова Ольга Валентиновна

Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВЫБОРОВ У ШКОЛЬНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ

Аннотация. Показано, что в документах, определяющих предназначение профильного обучения, ожидаемый эффект от внедрения данного образовательного формата в практику связывается с осуществлением личностью профессионального выбора без акцента на его содержательное наполнение. Методологическим основанием выступил субъектно-деятельностный подход, трактующий профессиональный выбор как итог процесса профессионального самоопределения личности, принявшей осознанное и самостоятельное решение относительно своих профессиональных предпочтений. В контексте выбранного подхода смысловое содержание профессионального выбора предполагает наличие ориентиров, на основе которых личность выбирает свою будущую профессиональную деятельность. Основное содержание статьи представлено описанием эмпирического исследования, направленного на выявление ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников, обучающихся в классах психолого-педагогической направленности.

Методическими инструментами выбраны проективный метод («Методика предельных смыслов» Д.А. Леонтьева), структурный анализ, контент-анализ. Процедура сбора данных включала структурированную серию вопросов, сформулированных под цель исследования. По результатам анализа полученных данных составлено содержательное описание профессиональных выборов старшеклассников из классов психолого-педагогической направленности: 1) ценностно-смысловое содержание профессиональных выборов является обширным, осозанным и имеет высокую смысловую наполненность; 2) большинство смыслов профессиональных выборов приводят к конечным предельным смыслам совершаемого ими профессионального выбора; 3) профессиональные выборы совершаются не только в аспекте практического действия, но и имеют психическое отражение в интеллектуально-рефлексивном и непосредственно-чувственном планах; 4) для профессиональных выборов характерно негативно окрашенное содержание смыслов выбора профессии, связанное с избеганием различных неприятных переживаний, взаимодействий, последствий тех или иных вариантов выбора; 5) в профессиональном выборе присутствуют смыслы получения материальных благ, достатка, выгоды, а также престижности, социального одобрения, социально значимых связей и отношений. По итогу анализа определены возможности применения полученных результатов для разработки элективных курсов профильного обучения психолого-педагогической направленности.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, профессиональный выбор, смысловое содержание профессионального выбора, профильное обучение, классы психолого-педагогической направленности.

Annotation. It is demonstrated that in the documents defining the specialized education purposes the expected effect from the implementing of this educational format into practice is associated with the making a professional choice by a person without focusing on its content. The methodological basis was the subject-activity approach which interprets a professional choice as the professional self-determination process result of a person who has made a conscious and independent decision regarding his professional preferences. In the chosen approach context, the professional choice semantic content implies the guidelines presence on the basis of which a person chooses his future professional activity. The article's main content is presented by an empirical study description aimed at identifying the professional choice value-semantic content among high school students studying in the psychological and pedagogical classes. The projective method ("Methodology of Ultimate Meanings" by D.A. Leontiev), structural and content analysis were chosen as the methodological tools. The data accumulation process included a structured series of questions formulated for the research purposes. Based on the data obtained analysis results, a professional choice of the high school students from the psychological and pedagogical classes content description was compiled: 1) the value-semantic content of a professional choice is extensive, conscious and has a high level of meaningfulness; 2) most of the professional choice meanings lead to the ultimate meanings of the professional choice they make; 3) professional choices are made not only in the aspect of a practical activity, but also have a mental reflection in the intellectual-reflexive and directly-sensory meanings; 4) the professional choice aims are negatively charged due to the avoidance of various unpleasant experiences, interactions, consequences of certain choices; 5) in the professional choice there are aims of obtaining material goods, prosperity, benefits, as well as prestige, social approval, socially significant connections and relationships. As the analysis result the opportunities of applying the obtained outcome in purpose of the elective psychological and pedagogical orientation courses developing were determined.

Key words: professional self-determination, professional choice, the professional choice semantic content, specialized training, classes of the psychological and pedagogical orientation.

Введение. Приказ Министерства образования РФ от 18.07.2002 № 2783 «Об утверждении Концепции профильного образования на старшей ступени общего образования» задаёт для развития общего образования новые государственные ориентиры, предполагающие организацию профильного обучения, обеспечивающего индивидуализацию и социализацию школьников и учитывающего реальные дефициты рынка труда [1]. В документе определяется основное предназначение профильного обучения, заключающееся в создании оптимальных условий, способствующих актуализации индивидуальных возможностей обучающихся с учётом их профессиональных предпочтений. Ожидаемый эффект от внедрения профильного обучения в практику общего образования связывается с достаточной информированностью самого старшеклассника о мире профессий и возможностях самореализации в этом мире, а также с личностной готовностью к осуществлению профессионального выбора [2]. На наш взгляд, целевые ориентиры профильного обучения должны предполагать не столько сам факт осуществления старшеклассником профессионального выбора, сколько акцентировать его содержательную наполненность в результате применения психолого-педагогических средств.

Изложение основного материала статьи. В психологической науке профессиональный выбор старшеклассника представлен как итог профессионального самоопределения, в котором раскрываются индивидуальные особенности, интересы и потребности личности в ранней юности. В контексте субъектно-деятельностного подхода особое значение придаётся осознанному и самостоятельному принятию решения личностью относительно своих профессиональных предпочтений [3; 4; 6; 7; 10; 11; 12; 14]. Ведущей содержательной характеристикой профессионального выбора выступает смысловая наполненность, включающая в себя ориентиры, опираясь на которые человек сначала выбирает для себя профессию, а затем осваивает и выполняет свою профессиональную деятельность [8; 13; 15].

Эмпирическое исследование, представленное в данной статье, отражает описание результатов по выявлению смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников, обучающихся в классах психолого-педагогической направленности. Выборку составила группа старшеклассников (10-11 классы) в возрасте 16-17 лет, обучающиеся в профильных психолого-педагогических классах – 63 человека.

Для сбора данных в исследовании применялись проективный метод, который сопровождался структурным анализом и контент-аналитической обработкой. В качестве диагностического инструмента была выбрана «Методика предельных смыслов» (МПС), разработанная Д.А. Леонтьевым и не требующая специального оборудования [9]. Процедура сбора данных включала серию вопросов, структурированных и сформулированных под цель исследования. Для выявления смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников первичным был вопрос о факте профессионального выбора («Какую профессию вы планируете освоить?»). Далее задавался собственно вопрос о смыслах: «Зачем люди осваивают профессию...?» (называлась конкретная профессия, обозначенная старшеклассником). Следующий за этим ответ сопровождался новым вопросом: «А зачем людям...?» (называется ответ, данный испытуемым на предыдущий вопрос). Серия вопросов продолжается до тех пор, пока не будет достигнут предельный смысл на вопрос «Зачем?», т.е. пока ответы не придут либо к тавтологии (например, «Работать, чтобы работать»), либо к рассуждениям о природе человека, об устройстве мира или общества, и т.п.

Собранные эмпирические данные обрабатывались и анализировались в логике применяемой методики. Сначала был проведён структурный анализ, результаты которого представлены в таблице 1.

Результаты структурного анализа смыслового содержания профессиональных выборов у школьников из классов психолого-педагогической направленности

Единицы структурного анализа	Минимальные значения	Максимальные значения	Среднее
N(ПК)	1	6	3,2
N(УК)	1	7	4,7
ИСв	0	5	1,5
N(Аб)	4	14	10,3
СДЦ	5,2	11,7	7,5
Пр	1,4	5,2	3,4

Структурные индикаторы, выделяемые Д.А. Леонтьевым, в совокупности отражают степень зрелости и развитости индивидуального мировоззрения [9]. Полученные по итогам структурного анализа результаты указывают на то, что профессиональные выборы старшеклассников из профильных классов психолого-педагогической направленности совершаются на основании множества связанных и осознаваемых смыслов. Об этом можно судить по количеству узловых категорий (N(УК)), а также по средней длины цепей (СДЦ). Данные параметры указывают на то, что, в среднем, старшеклассники закладывают в совершаемый профессиональный выбор 4-5 значимых, основных смыслов и «ответвляемых» от них второстепенных смыслов. Индекс связности (ИСв) показывает, что у большинства старшеклассников смыслы связаны, образуя древовидную структуру и приводя к конечным предельным смыслам совершаемого выбора. При этом количество предельных смыслов варьируется от 1 до 6 (в среднем – 3,2), что также свидетельствует об осознанности и высокой значимости профессиональных выборов для испытуемых. Продуктивность (Пр) смыслообразования, характеризуемая через отношение общего абсолютного числа неповторяющихся категорий, названных испытуемым, к числу исходных категорий, является достаточно высокой (3,4) и указывает на смысловую наполненность профессиональных выборов.

Содержательный анализ позволил выделить наличие следующих индикаторов ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников из классов психолого-педагогической направленности (табл. 2).

Таблица 2

Преобладающие контент-аналитические индикаторы ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников, обучающихся в классах психолого-педагогической направленности

Контент-аналитические индикаторы	Количество (в %)
Индекс децентрации (ИД)	69,8%
Индекс рефлексивности (ИР)	69,8%
Индекс негативности (ИН)	14,3%
Материальные блага (дополнительный индикатор)	25,4%
Социальный статус (дополнительный индикатор)	31,7%

Индекс децентрации (ИД) показывает удельный вес в индивидуальном протоколе категорий, субъектом действия в которых выступают другие люди [9]. У 69,8% старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах выявляются показатели по индексу децентрации от 10% до 40% от общего числа смысловых категорий. Субъектами действия, влияющими на профессиональный выбор, у старшеклассников являются значимые представители ближайшего окружения (родители, друзья, педагоги). Включение других людей в смыслы выбора профессии показывает, что самосознание старшеклассников в аспекте совершаемого выбора выходит за границы своего Я и происходит соотнесение выбора с интересами, предпочтениями, ценностями других людей, что, в свою очередь, свидетельствует о зрелости профессиональных выборов.

У 69,8% старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах выявлены показатели по индексу рефлексивности (ИР), удельный вес которых в индивидуальных протоколах варьируется от 10% до 25%. Индекс рефлексивности показывает, что профессиональные выборы совершаются старшеклассниками не только в аспекте практического действия, но и отражаются в интеллектуально-рефлексивном (знать, понимать, осознавать) и в непосредственно-чувственном (ощущать, переживать) планах. Присутствие подобных категорий у большинства участников выборки указывает на развитие внутриличностного мира, самосознания, на осознание собственного ментального функционирования, в том числе и относительно профессиональных выборов.

Индекс негативности (ИН) выявляется у 14,3% старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах. Данный индекс складывается из категорий с прямым отрицанием и выявляется как 5-10% от общего числа всех обнаруженных категорий по персональным результатам. В данном случае речь идет об отрицаниях, грамматически конструируемых с частицей «не», указывающих на гомеостатические личностные ориентации в выборе профессии, ограничивающие ту или иную активность определенными рамками.

Дополнительно нами выделялись контент-аналитические индикаторы материальных благ и престижа (социального статуса), достаточно часто проявляемые в описании смыслов профессионального выбора.

Контент-аналитические индикаторы материальных благ выявляются у 25,4% старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах. Удельный вес таких индикаторов в индивидуальных протоколах варьируется в диапазоне 10-30%. Данные индикаторы указывают на существование в смыслах профессиональных выборов узловых категорий, связанных с достатком, богатством, материальными выгодами.

Контент-аналитические индикаторы социального статуса выявляются у 31,7% старшеклассников в профильных психолого-педагогических классах. Такие индикаторы занимают 5-35% общего числа категорий в индивидуальных протоколах и указывают на наличие значимости для испытуемых смыслов выбора профессии, связанных с ее

престижностью, социальным одобрением, социально значимыми связями и отношениями.

Так, можно видеть, что ценностно-смысловое содержание профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических классах достаточно объемно и включает в себя множество смысловых категорий. Рассмотрим содержательное наполнение описанных выше контент-аналитических индикаторов (табл. 3).

Таблица 3

Содержательное наполнение контент-аналитических индикаторов ценностно-смыслового содержания профессиональных выборов у старшеклассников в психолого-педагогических классах

Контент-аналитические индикаторы	Содержание (основные категории)
Индекс децентрации (ИД)	Чтобы родители гордились / были довольны; чтобы друзья завидовали; чтобы помогать родителям / людям; чтобы оправдать ожидания взрослых (чаще – родителей, реже – учителей, бабушек и дедушек и т.д.); чтобы быть полезным людям; чтобы доказать всем, что я смог и т.д.
Индекс рефлексивности (ИР)	Чтобы ощущать себя круто; чтобы увидеть мир с новых вершин; чтобы чувствовать себя счастливым / жить счастливую и беззаботную жизнь / умереть счастливым; чтобы чувствовать себя уверенно; чтобы потом сказать: «Я в этой жизни сделал все»; чтобы быть уверенным в завтрашнем дне; чтобы саморазвиваться; чтобы чувствовать удовлетворение; чтобы понимать, что делаешь что-то важное и т.д.
Индекс негативности (ИН)	Чтобы не идти в армию; чтобы не остаться потом без работы; чтобы не заниматься тем, что не привлекает; чтобы не расстроить родителей; чтобы не думать, что я не могу и т.д.
Материальные блага (дополнительный индикатор)	Чтобы получать большие деньги / хорошую зарплату; чтобы ни в чем не нуждаться; чтобы быть обеспеченным; чтобы создавать свою семью без мыслей о нехватке денег; просто чтобы были деньги; чтобы жить на хорошем уровне и т.д.
Социальный статус (дополнительный индикатор)	Чтобы иметь положение в обществе; чтобы уважали; чтобы иметь полезные знакомства; чтобы было всеобщее признание; чтобы передо мной были открыты все двери; чтобы быть крутым и т.д.

В таблице 3 можно видеть, что каждая из категорий контент-анализа представлена различными индивидуально значимыми смыслами профессиональных выборов старшеклассников в психолого-педагогических классах. Содержание индексов децентрации и рефлексивности отражает внутренне значимые индивидуальные и социальные детерминанты выбора профессии, тогда как индексы негативности, индикаторы материальных благ и социального статуса по своему содержанию отражают внешне направленные смыслы, не связанные с личностью, ее особенностями, переживаниями.

Выводы. Проведенный анализ эмпирических данных позволяет сформулировать следующие выводы о смысловом содержательном наполнении профессиональных выборов у старшеклассников, обучающихся в профильных психолого-педагогических классах. Во-первых, смысловое содержание большинства профессиональных выборов старшеклассников из таких классов является обширным, осознанным и характеризуется высокой смысловой наполненностью. Во-вторых, большинство смыслов их профессиональных выборов приводят к конечным предельным смыслам совершаемого ими профессионального выбора. В-третьих, у старшеклассников выявлено, что профессиональные выборы совершаются не только в аспекте практического действия, но и имеют психическое отражение в интеллектуально-рефлексивном и непосредственно-чувственном планах. В-четвёртых, для профессиональных выборов старшеклассников из классов психолого-педагогической направленности характерно негативно окрашенное содержание смыслов выбора профессии, связанное с избеганием различных неприятных переживаний, взаимодействий, последствий тех или иных вариантов выбора. В-пятых, в профессиональном выборе старшеклассников присутствуют смыслы получения материальных благ, достатка, выгоды, а также престижности, социального одобрения, социально значимых связей и отношений.

Полученные результаты могут служить основанием для разработки элективных курсов профильного обучения психолого-педагогической направленности, а также стать основой для планирования последующих исследований содержания профессиональных выборов в классах различной профильной направленности и последующим их сравнением с целью определения общего и специфического.

Литература:

1. «Об утверждении концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». Приказ Министерства образования Российской Федерации от 18 июля 2002 г. № 2783 [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/184895/> (дата обращения: 05.01.2023).
2. «О проведении эксперимента по введению профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях, реализующих программы среднего (полного) общего образования». Постановление Правительства Российской Федерации от 09.06.2003 № 334 [Электронный ресурс]. – URL: <https://base.garant.ru/185955/> (дата обращения: 02.11.2022).
3. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е.И. Головаха. – Киев: Наук. Думка. – 1988. – 142 с.
4. Зеер, Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов / Э.Ф. Зеер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга. – 2003. – 336 с.
5. Зеер, Э.Ф. Профессиология: психологический контент: учебное пособие / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – Москва: ИНФРА-М. – 2019. – 194 с.
6. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов. – М.: Издательский центр «Академия». – 2004. – 304 с.
7. Кон, И.С. Психология ранней юности : книга для учителя / И.С. Кон. – Москва: Просвещение. – 1989. – 254 с.
8. Леонтьев, Д.А. Лабиринт идентичностей: не человек для идентичности, а идентичность для человека / Д.А. Леонтьев // Философские науки. – 2009. – №10. – С. 5-10
9. Леонтьев, Д.А. Методика предельных смыслов (МПС): Методическое руководство. – М.: Смысл. – 1999. – 36 с.
10. Митина, Л.М. Психология личностного и профессионального развития человека в современном социокультурном пространстве / Л.М. Митина // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л.Н. Толстого. – 2015. – №3 (15). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-lichnostnogo-i-professionalnogo-razvitiya-cheloveka-v-sovremennom-sotsiokulturnom-prostranstve> (дата обращения: 24.01.2023).

11. Митина, Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии: научно-методическое пособие / под. ред. Л.М. Митиной. – М.: МПСИ. – 2003. – 184 с.
12. Пряжников, Н.С. Методы активизации личного и профессионального самоопределения / Н.С. Пряжников. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК. – 2002. – 400 с.
13. Пряжников, Н.С. Психологический смысл труда / Н.С. Пряжников. – М.: МПСИ. – 2010. – 536 с.
14. Фельдштейн, Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избр. труды / Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта. – 1999. – 672 с.
15. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография / Л.Б. Шнейдер. – М.: МОРУ. – 2001. – 272 с.

УДК 159.923

кандидат психологических наук Малютин Татьяна Владимировна

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

кандидат медицинских наук Цыганкова Ольга Юрьевна

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

кандидат педагогических наук Лонская Лариса Владимировна

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПАЦИЕНТОВ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ

Аннотация. Проблема заболеваний сердечно-сосудистой системы (ССЗ) относится к тем заболеваниям человека, которые определяют высокий показатель проявления заболевания и смертности в большинстве стран мира. Процесс формирования целостного представления о возникновении и течении заболевания и при этом учитывать не только соматическое здоровье, но факторы психосоциальные позволяет определить эффективную стратегию на этапе диагностики, этапе лечения и реабилитации патологических процессов и состояний.

Ключевые слова: социально-психологическая реабилитация, психологическое сопровождение, приверженность, пациент, соматическое заболевание.

Annotation. Cardiovascular diseases (CVD) are among the diseases that determine high rates of morbidity and mortality in many countries of the world. The process of forming a holistic view of the occurrence and course of the disease, and at the same time taking into account not only somatic health, but also psychosocial factors, allows us to determine an effective strategy at the stage of diagnosis, the stage of treatment and rehabilitation of pathological processes and conditions.

Key words: socio-psychological rehabilitation, psychological support, commitment, patient, somatic disease.

Введение. Проблема психологических особенностей пациента с сердечно-сосудистым заболеванием интересовала исследователей и подвергалась тщательному анализу не беспочвенно, это одна из задач клинической практики. Известно, что взаимосвязь между психологическими особенностями и клиническими характеристиками пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями помогают дать более детальную характеристику и выбрать более дифференциальный подход к социально-психологическому сопровождению лечебно-восстановительного процесса [1].

Ведущая идея исследования сконцентрирована на раскрытии сути технологии медико-психологической реабилитации нарушений психоэмоционального состояния и формирование приверженности пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями.

В число основных вопросов этой темы включены:

1. работа психолога в реабилитационном отделении с пациентами;
2. содержание этапов психологического сопровождения;
3. описание индивидуальной и групповой работы с пациентами на этапе реабилитации;
4. анализ возможности проведения отдельных элементов психологического сопровождения пациентов с сердечно-сосудистым заболеванием.

Проблема психологических особенностей пациента с сердечно-сосудистым заболеванием интересовала исследователей и подвергалась тщательному анализу не беспочвенно, это одна из задач клинической практики. Известно, что взаимосвязь между психологическими особенностями и клиническими характеристиками пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями помогают дать более детальную характеристику и выбрать более дифференциальный подход к социально-психологическому сопровождению лечебно-восстановительного процесса.

Изучение проблемы психологического и эмоционального состояния пациентов с учетом индивидуальных характеристик его соматического здоровья, а также разработка и использование технологий сопровождения позволяют определить основные направления построения протокола психологической поддержки, которая включает в себя психологическую диагностику, психологическую коррекцию, и психологическую профилактику.

Цель статьи: провести диагностику пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями, разработать технологию медико-психологической реабилитации нарушений психоэмоционального состояния и формирование приверженности пациентов кардиологического профиля.

Задачи статьи:

1. Провести диагностику пациентов, находящихся на амбулаторном этапе реабилитации.
2. Провести анализ полученных результатов диагностики и дать характеристику.
3. Разработать технологию комплексной медико-психологической реабилитации.

Изложение основного материала статьи. На сегодняшний день накоплен доказательный материал значительного влияния острого, хронического стресса в формировании риска развития и обострения кардиологических заболеваний и дальнейшего ухудшения соматического здоровья при уже развившейся сердечно-сосудистой патологии [2]. Также можно отметить, что всесторонне изучены механизмы влияния стресса на сердечно-сосудистую систему, психоэмоциональное состояние пациента, поведенческие изменения на фоне нервно-психического напряжения.

Состояние стресса мобилизует внутренние ресурсы пациента, направленное на новые возможности для противостояния негативным факторам внешней среды. Первоочередной задачей этапа реабилитации является профилактика стрессовых

состояний, исключить переход острого стрессового состояния в хронический стресс и стабилизация психоэмоционального состояния пациентов.

Несмотря на многие исследования влияния личности больного на индивидуальное протекание болезни и процесс восстановления, все больше уделяется внимание психологической адаптации пациента к стрессовым условиям возникновения хронических заболеваний [3]. Личностная психологическая адаптация к болезни определенно связана с механизмами психической компенсации, внутренними ресурсами пациента, которыми пользуется человек при возникновении стрессовой ситуации.

Ведущая идея исследования сконцентрирована на раскрытии сути технологии медико-психологической реабилитации пациента, формировании эмоционального состояния и приверженности пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями.

Исследование проводилось на базе БУЗОО «Клинический кардиологический диспансер». Под наблюдением находились 31 пациент, которые проходили курс реабилитации и состояли на учете в БУЗОО «Клинический кардиологический диспансер» [4].

На первом этапе сопровождения включается диагностика эмоциональной сферы личности пациента и по итогам диагностики медицинским психологом составляется психологический статус пациента.

Основной диагностический инструментарий был подобран с целью оценки психоэмоционального состояния пациента:

1. оценка личностной тревожности пациента;
2. оценка уровня депрессии пациента;
3. оценка уровня психологического стресса пациента;
4. сформированность копинг-механизмов у пациента;
5. личностный опросник приверженности к лечению на этапе реабилитации;
6. личностный симптоматический опросник.

Основные требования к программе методик для диагностики пациентов:

1. решение конкретной задачи, объективное измерение состояния пациента в момент прохождения этапа реабилитации;
2. должна включать следующие элементы диагностического процесса:
 - инструкции для пациентов, содержания тест, ключ к результатам, инструкции по интерпретации результатов тестирования;
 - подбор критериев методик, по которым можно судить об эффективности обследования пациентов;
 - подготовка и проведение процедуры диагностики определяется следующими задачами: интеллектуальный уровень развития пациента, психические состояния на момент диагностики, отношение пациента к самому процессу диагностики.

Обязательная психодиагностика: Интегративный тест тревожности; Шкала тревоги Шихана; Шкала депрессии Бека; Шкала психологического стресса PSM-25; Диагностики копинг-механизмов (Тест Хейма); Симптоматический опросник SCL-90.

Также необходимо установить контакт и положительную мотивацию пациентов, постепенное укреплять доверие и получение обратной связи от пациента по результатам проведенной диагностики [4].

Нами были подобраны методики, направленные на изучение эмоционально-волевой сферы личности. Цель диагностического этапа – выявить проблемные аспекты личности испытуемых для дальнейшей работы.

Полученные результаты диагностики позволили сформировать две группы пациентов с разным психологическим статусом.

Первая группа, в которую включили 16 пациентов у которых было выявлено: высокий уровень тревожности, высокий уровень эмоционального стресса, депрессивное состояние, стрессовые ощущения в соматических, поведенческих и эмоциональных показателях. Во вторую группу включили 15 пациентов, у них была определена норма или незначительное повышение одного или двух показателей по основным диагностики [4].

Пациенты первой группы прошли курс психологической реабилитации. Работа психолога с пациентами включает в себя: индивидуальную диагностику, составление концепции психологического воздействия, психологическое консультирование, групповые занятия по коррекции психоэмоционального состояния и формированию приверженности [4].

Негативные эмоции, образы, ощущения и представления вызывают сильный душевный и физический дискомфорт. Программа направлена на коррекцию страхов, тревожности установление эмоционально, психологического комфорта, формирование приверженности к лечению.

Психологическое заключение – это документ, резюмирующий данные психодиагностического обследования. По результатам первичной беседы с пациентом и обработанным результатам диагностики, заполняется лист опросник, который вкладывается в историю болезни каждого пациента.

После первичного приема пациенту даются рекомендации и по согласованию с пациентом, лечащим врачом даются рекомендации на групповые занятия по стабилизации психоэмоционального состояния пациента.

Алгоритм комплексного метода диагностики и коррекции нарушений психоэмоционального состояния у пациента на этапе реабилитации.

Психодиагностический этап, включает психологическую беседу:

1. изучение невербального контекста поведения, представленного через моторные паттерны мимики, позы и жеста;
2. изучение вербального контекста поведения: психосемантический, паралингвистический, психолингвистический, прагматический и синтаксический аспекты.

Результат и критерии оценки эффективности.

1. Оценка уровня тревожного расстройства пациента: оценка субъективной симптоматики, оценка уровня поведенческих расстройств.
2. Оценка уровня психологических личностных характеристик пациента: оценка уровня тревожности, оценка уровня депрессивного состояния, отношение к своему телу; проявление соматических симптомов, приверженность пациента к лечению.

Психологическое сопровождение «Школа здоровья» – знакомство, взаимопонимание, структурирование.

Построение алгоритма с помощью вербальных техник: отражение, открытые вопросы, прояснение, внешние опоры, реагирование, учета репрезентативной системы пациента (визуальная, аудиальная, кинестетическая), снятие барьеров общения: смысловой барьер, стереотипизация, эффект ореола, инертность первого впечатления.

Оценка степени изменения эмоционального поведения пациента: оценка вербального поведения пациента (интонация, тембр, высота звуков), оценка невербального поведения пациента (поза, жесты, мимика), оценка маркеров репрезентативной системы пациента, оценка безбарьерности общения.

После проведения курса психологической реабилитации проводился повторный этап диагностики у пациентов первой группы в количестве 16 человек и получили следующие показатели:

1. снижение тревожности – у 8 пациентов (50%);

2. снижение эмоционального стресса – у 10 пациентов (62,5%);
3. снижение нервнопсихического напряжения – у 13 пациентов (81,2%);
4. пациентам со значительным показателем выраженности депрессии была дана рекомендация консультации психотерапевта.

У всех пациентов было сформировано положительное отношение к соблюдению здорового образа жизни (ЗОЖ) и приверженности к лечению. На заключительном этапе среди пациентов первой группы (16 человек) 14 человек (87,5%) придерживались ЗОЖ, регулярно посещали лечащего врача и соблюдали рекомендации, в то время как среди пациентов второй группы (15 человек) приверженность к лечению наблюдалась у 5 человек (33,3%) [4].

Выводы. По результатам проведенного исследования можно отметить следующее:

1. Была проведена диагностика пациентов с сердечно-сосудистыми расстройствами, находящихся на этапе реабилитации. У пациентов были выявлены следующие показатели: высокая тревожность пациентов, проявление эмоционального стресса, депрессивное состояние пациентов, проявление стрессовых ощущений в соматической симптоматике, а также в поведенческих и эмоциональных проявлениях.

2. После проведения комплексной социально-психологической реабилитации у пациентов, после повторного тестирования, определили снижение уровня эмоционального напряжения, проявление коммуникативных умений и навыков в процессе реабилитации, навыки саморегуляции, уверенность в себе.

3. Положительный эффект реабилитационного процесса, позитивная динамика лечебного процесса в целом.

Мы отмечаем, что психологическая реабилитация является неотъемлемой частью общей программы реабилитации пациентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями и дает дальнейшие перспективы внедрения комплексной медико-психологической реабилитации, формируя приверженность пациентов к лечению.

Литература:

1. Николаев, Е.Л. Психотерапия и психологическая помощь больным сердечно-сосудистыми заболеваниями / Е.Л. Николаев, Е.Ю. Лазарева // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2015. – Т. 11. – № 1.
2. Трифонова, Е.А. Адаптационный потенциал личности и психосоматический риск: проблема копинг-компетентности / Е.А. Трифонова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2013. – № 155. – С. 71-83
3. Вассерман, Л.И. Психологическая диагностика и коррекция в соматической клинике. Научно-практическое руководство / Л.И. Вассерман, Е.А. Трифонова, О.Ю. Щелкова; науч. ред. Л.И. Вассерман. – СПб.: Речь, 2011. – 271 с.
4. Малютина, Т.В. Материалы IV Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых / Т.В. Малютина, М.В. Цыганкова // Современные аспекты медицинской реабилитации и санаторно-курортного лечения Москва, 21-22 апреля 2022 г. Издательство: Издательство "Знание-М". – 62 с.

Психология

УДК 316.772.4

кандидат психологических наук, доцент Рюмина Ирина Михайловна

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

кандидат сельскохозяйственных наук Голованова Елена Геннадьевна

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

ИССЛЕДОВАНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ДИСГАРМОНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВОЙ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЕ ВУЗА

Аннотация. В статье представлена проблема исследования дисгармонии межличностных отношений студентов с разной временной перспективой. Дисгармония межличностных отношений рассмотрена как нарушение и рассогласование в сфере межличностного взаимодействия субъекта с партнером или социальной группой. В качестве характеристик дисгармонии межличностных отношений выделены напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях. Отмечено, что развития межличностных взаимоотношений и временной перспективы личности играет в период студенчества фундаментальное значение в становлении личности. Обозначено, что психологическое время личности определяет характер формирования и развития дисгармонии межличностных отношений. Определена роль психологической службы в устранении трудностей в межличностной взаимодействии. Представлены результаты изучения содержательных характеристик дисгармонии межличностных отношений у студентов с разной временной перспективой. Выявлены статистически значимые различия в показателях дисгармонии межличностных отношений (напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность) у студентов с разной временной перспективой (фаталистическое настоящее, гедонистическое настоящее, позитивное прошлое, будущее, негативное прошлое). Предложены рекомендации психологу по коррекции и гармонизации межличностных отношений студентов с разной временной перспективой. Определены направления работы психолога в рамках коррекции гармонизации межличностных отношений.

Ключевые слова: межличностные отношения, дисгармония межличностных отношений, временная перспектива, гармонизация межличностных отношений, студенческий возраст.

Annotation. The article presents the problem of studying the disharmony of interpersonal relations of students with different time perspectives. The disharmony of interpersonal relations is considered as a violation and mismatch in the sphere of interpersonal interaction of the subject with a partner or social group. As characteristics of the disharmony of interpersonal relations, tension, alienation, conflict and aggressiveness in relations are highlighted. It is noted that the development of interpersonal relationships and the time perspective of the individual plays a fundamental role in the formation of the individual during the student period. It is indicated that the psychological time of the individual determines the nature of the formation and development of the disharmony of interpersonal relations. The role of the psychological service in eliminating difficulties in interpersonal interaction is determined. The results of studying the content characteristics of the disharmony of interpersonal relations among students with different time perspectives are presented. Statistically significant differences in indicators of disharmony of interpersonal relations (tension, alienation, conflict and aggressiveness) among students with different time perspectives (fatalistic present, hedonistic present, positive past, future, negative past) were revealed. Suggested recommendations to the psychologist on the correction and harmonization of interpersonal relations of students with different time perspectives. The directions of the psychologist's work within the framework of the correction of the harmonization of interpersonal relations are determined.

Key words: interpersonal relations, disharmony of interpersonal relations, time perspective, harmonization of interpersonal relations, student age.

Введение. Поступление и обучение в вузе в жизни современного студента играет важное значение в личностном, жизненном, профессиональном самоопределении. Именно в период студенчества первокурсник попадает в новые условия развития в вузовской образовательной среде, которые предъявляют к нему новые требования: личность определяется в выборе жизненного пути, планирует и определяет основные жизненные перспективы. Все эти обстоятельства заставляют студента адаптироваться к новым условиям, стимулируют к развитию и поиску ответов на важнейшие вопросы о себе, своих возможностях и перспективах дальнейшего развития и влекут за собой необходимость установления успешных межличностных отношений [9]. Однако как показывает практика, у большинства первокурсников наблюдается трудности в установлении межличностного взаимодействия, характеризующиеся возникновением напряженности, отчужденности, конфликтности и агрессивности во взаимодействиях с окружающими [1, 5].

В связи с этим возникает необходимость организации психологической службы, которая позволит студентам справиться с проблемами межличностного взаимодействия, затрудняющими процесс эффективного обучения в образовательной среде вуза, обеспечит психологическую помощь в ситуации личного кризиса. Исходя из этого, особый научный интерес представляет рассмотрение возможных проявлений этих двух феноменов у личности на этапе студенчества.

Изложение основного материала статьи. В нашем исследовании дисгармония межличностных отношений рассматривается как нарушение и рассогласование в сфере межличностного взаимодействия субъекта с партнером или социальной группой, где в качестве характеристик дисгармонии межличностных отношений выступают напряженность, отчужденность, конфликтность и агрессивность в отношениях [2, 8].

В психологической литературе изучены понятие «межличностные отношения», пути и способы установления межличностных отношений, выявлена структура межличностного взаимодействия, а также проанализированы особенности межличностного взаимодействия в студенческом возрасте (Е.П. Ильин, Я.Л. Коломинский, В.Н. Мясищев, Л.Д. Столяренко и др.), описаны характеристики дисгармонии межличностных отношений (Е.В. Некрасова, С.В. Духновский, О.А. Петрова, А.С. Быков) [1, 5, 6, 7].

К рассмотрению вопроса о роли временной перспективы в проявлении дисгармонии межличностных отношений в отечественной психологии подробно подошел С.В. Духновский [3], в монографии «Переживание дисгармонии межличностных отношений», обратив свой исследовательский интерес на вопрос психологического времени личности при переживании дисгармонии в межличностных отношениях.

В своей работе С.В. Духновский рассматривает переживание как способ выражения эмоционального состояния, который сопровождается определенной динамикой во времени и существует независимо от обстоятельств внешнего мира. При этом переживание отличается направленностью процесса от прошлого к будущему и определяет активность субъекта в сфере психической деятельности. Именно направленность процесса переживания обеспечивает реализацию человека в окружающем пространстве и определяет перспективы его развития на будущее.

С.В. Духновский делает акцент на том, что переживание эмоционального состояния должно осуществляться через призму прошлого и будущего и находить свое проявление в настоящем. При такой ситуации у человека создаются условия для реализации его личностного потенциала. Именно продуктивное использование своих возможностей позволяет личности быть успешнее в достижении своих целей. Излишняя же фиксация, на каком либо событии приводит к личностным деформациям и создает трудности в социализации и адаптации. В сложившихся обстоятельствах эмоциональное переживание начинает управлять сознанием человека, что делает его менее критичным в пространстве прошлого, настоящего и будущего и вызывает состояние дисгармоничности окружающего мира. Состояние дисгармоничности, по мнению автора, начинает формировать субъективный опыт, через призму которого человек начинает оценивать события прошлого, настоящего, будущего [2, 3]. Выход на объективную оценку происходящего становится невозможным.

Таким образом, переживание дисгармоничности и гармоничности межличностных отношений создает предпосылки для изменения временной перспективы личности и определяет характер межличностного взаимодействия в настоящем [3]. В связи с этим данное исследование требует более детального рассмотрения и систематизация теоретических и эмпирических данных.

Цель исследования – изучение содержательных характеристик дисгармонии межличностных отношений у студентов с разной временной перспективой.

База исследования. Исследование проводилось в 2022 г. на базе Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» с 93 студентами 1 курса очной формы обучения направлений 44.03.02 Психолого-педагогическое образование и 44.03.01 Педагогическое образование в возрасте 17-20 года.

Для достижения цели исследования нами были использованы следующие методики: «Субъективная оценка межличностных отношений» (СОМО) С.В. Духновского, опросник временной перспективы (ЗТPI) Ф. Зимбардо.

Анализ полученных результатов позволил выделить 5 групп студентов с разной временной перспективой («фаталистическое настоящее» – 63% «гедонистическое настоящее» – 36%, «позитивное прошлое» – 35%, «будущее» – 34%, «негативное прошлое» – 28%)/

Анализ представленных результатов свидетельствует о том, что фактор времени наиболее выражен в данной выборке. Так, в группе студентов с выраженным показателем «фаталистическое настоящее» отмечается отсутствие четко обозначенной временной перспективы, что находит свое отражение в безынициативном, беспомощном отношении к своей жизни. Они в большей степени полагаются на внешние обстоятельства и подчиняются мнению других людей. Такая выраженная вера испытуемых в судьбу и фаталистическую предопределенность жизни в большей степени связана с особенностями их юношеского возраста, когда личность находится еще на пороге полноценного становления как взрослой личности и пока остаются инфантильные установки относительно невозможности самостоятельно определять и достигать цели своей жизни.

Представленные данные позволяют нам отметить, что среди испытуемых выборки не отмечилось низкого уровня выраженности ни по одному из изучаемых факторов восприятия времени. Это может говорить об отсутствии критических дефицитов во временной перспективе испытуемых. Анализируя представленные данные необходимо отметить, что у большинства испытуемых выборки (63%) выявлен высокий уровень фактора фаталистического настоящего, при этом пониженный уровень по данному фактору отмечен лишь у 3% испытуемых выборки. Это подтверждает полученные и проанализированные ранее результаты о наибольшей выраженности фаталистического восприятия испытуемыми своего настоящего и будущего.

В группе студентов с выраженным показателем «позитивное прошлое» можем видеть, что около трети выборки отличается повышенным уровнем выраженности (34-35%), другая треть выборки (30%) обладает средним уровнем выраженности по данным факторам; высокий уровень по данным факторам отмечается у 23% выборки, и наименьшая доля выборки (13-14%) отличаются пониженным уровнем выраженности. Таким образом, можем сделать вывод, что в выборке у испытуемых преобладает повышенный и средний уровень позитивного прошлого и ориентации на будущее.

В выборке студентов с выраженным показателем «гедонистическое настоящее» отмечается преобладание испытуемых со средним (36%) и пониженным (35%) уровнями выраженности, в то время как высокий уровень крайне редко отмечается по данному фактору среди испытуемых (5%).

В группе с выраженным показателем «негативное прошлое» можем видеть преобладание испытуемых с повышенным (28%) и одновременно с пониженным (28%) уровнями выраженности. При этом количество испытуемых с высоким уровнем выраженности данного фактора составляет практически четверть выборки (24%), со средним уровнем – 21%. Так, относительно фактора негативного прошлого можем сделать вывод о равномерной разнородности его выраженности в выборке испытуемых.

Путем сопоставления полученных результатов по характеристикам дисгармонии межличностных отношений у студентов с разной временной перспективой отмечаем, что наиболее высокий средний балл индекса дисгармонии межличностных отношений отмечается среди испытуемых с высокой выраженностью по фактору «гедонистическое настоящее». В группе таких испытуемых мы видим, что средний балл практически по всем проявлениям дисгармонии межличностных отношений является высоким, за исключением параметра «напряженность отношений». Полученные данные свидетельствуют, что испытуемые с высокой выраженностью гедонистического настоящего, воспринимают окружающий мир в отрыве от событий прошлого и планов будущего. Они живут в настоящем с целью удовлетворения потребностей и получения наслаждения, что приводит к отсутствию гибкости в выстраивании межличностного взаимодействия.

В группе студентов с высокими показателями выраженности временной перспективы «негативное прошлое» отмечается высокие показатели дисгармонии в межличностном взаимодействии. У таких студентов отмечается повышенный уровень конфликтности и агрессивности в выстраивании коммуникационного взаимодействия. Неприятие своего прошлого, повышенный уровень дисгармоничности приводит к появлению большого количества отрицательных эмоций (раздражимости, злости, обиды), что создает трудности межличностного взаимодействия.

Испытуемые в группе с высокой степенью выраженности в структуре временной перспективы такого фактора как «фаталистическое настоящее» характеризуются средней степенью выраженности дисгармонии межличностных отношений, что находит свое отражение в выстраивании непосредственных, натянутых, конфликтных, агрессивных отношениях.

В группах испытуемых с высокой выраженностью во временной перспективе личности таких факторов как «позитивное прошлое» и «будущее» отмечаются примерно одинаковые низкие показатели, как по общему индексу дисгармонии отношений, так и по отдельным его показателям. Это позволяет нам сделать вывод, что испытуемым, которые принимают собственное прошлое и относятся к нему положительно, а также испытуемым, у которых наблюдается наличие целей и планов на будущее, в меньшей степени свойственны любые проявления дисгармонии в межличностных отношениях.

Так, по итогам сравнения изучаемых показателей дисгармонии отношений в группах испытуемых с высокой выраженностью по факторам «негативное прошлое», и «будущее» ($\chi^2 = 27,85 p \leq 0,05$), выявились значимые различия, что свидетельствуют о том, что у испытуемых, во временной перспективе которых высокие значения приобретает фактор негативного прошлого отмечаются значимо более дисгармоничные отношения по всем изучаемым показателям, чем в группе испытуемых, с выраженным фактором будущего во временной перспективе личности.

Результаты статистического сравнения данных по показателям дисгармонии межличностных отношений у испытуемых с высокой выраженностью во временной перспективе личности факторов «негативное прошлое», и «позитивное прошлое» ($\chi^2 = 24,73 p \leq 0,01$), позволили обнаружить статистически значимые различия, что говорит о том, что испытуемые, с высокими баллами по фактору негативного прошлого характеризуются выраженной склонностью к проявлениям дисгармонии межличностных отношений по всем изучаемым показателям, в отличие от испытуемых с выраженным фактором «позитивное прошлое».

По результатам сравнения испытуемых с выраженным фактором «негативное прошлое» и «фаталистическое настоящее» ($\chi^2 = 29,34 p \leq 0,01$) также выявились значимые различия. Это позволяет сделать вывод о том, что испытуемые с доминирующим фактором «негативное прошлое» во временной перспективе личности отличаются наиболее выраженными проявлениями дисгармонии межличностных отношений по всем изучаемым показателям, чем испытуемые с доминирующим фактором «фаталистическое настоящее».

Одновременно с этим, при сравнении показателей дисгармонии межличностных отношений в группе испытуемых с доминирующим фактором «негативное прошлое» с аналогичными показателями испытуемых с доминирующим фактором

«гедонистическое настоящее» значимых различий не выявлено ($\chi^2 = 9,14 p \leq 0,01$). Это указывает на то, что показатели дисгармонии межличностных отношений у юношей с высокой выраженностью во временной перспективе факторов «негативное прошлое» и «гедонистическое настоящее» относительно одинаково высоки.

Анализ полученных результатов в группах студентом с выраженными показателями по шкалам «гедонистическое настоящее» и «будущее» ($= 27,64 p \leq 0,01$) подтверждает наличие статистически значимых различий по содержательным характеристикам дисгармонии межличностных отношений. Это указывает на то, что в группе студентов с временной перспективой гедонистического настоящего наиболее часто проявляются натянутые, дистанцированные, неестественные отношения с долей сарказма и иронии, которые заставляют собеседника прекратить коммуникацию или вступить в открытое противостояние.

При статистическом сравнении показателей дисгармонии межличностных отношений у испытуемых в группах с доминирующим фактором «гедонистическое настоящее» и «позитивное прошлое» ($\chi^2 = 26,47 p \leq 0,01$) (выявились аналогичные результаты, что подтверждает сделанный ранее вывод. Вместе с этим, испытуемым с выраженным фактором «будущее» и «позитивное прошлое» в наименьшей степени свойственны проявления дисгармонии в межличностных отношениях.

Результаты сравнения полученных данных в группах испытуемых с выраженным фактором «гедонистическое настоящее» и «фаталистическое настоящее» позволили выявить, что существуют значимые различия и по показателю

«агрессия в отношениях» ($\chi^2=22,27$ $p\leq 0,01$), которые достоверно выше у испытуемых с доминирующим фактором гедонистического настоящего, и наименее выражены у испытуемых с доминирующим фактором фаталистического настоящего во временной перспективе личности.

При сравнении показателей дисгармонии отношений в группе с доминирующим фактором «будущее» и в группе с выраженным фактором «позитивное прошлое» не выявилось значимых различий ($\chi^2=12,03$ $p\leq 0,01$), что указывает на то, что все показатели дисгармонии у испытуемых с данными вариантами временной перспективы примерно одинаково низки.

Анализ полученных данных в группах с доминирующим фактором «будущее» и «фаталистическое настоящее», позволил отметить, что у испытуемых данных групп отмечаются значимые различия по всем показателям дисгармонии межличностных отношений на высоком уровне: испытуемые с доминирующим фактором «фаталистическое настоящее» характеризуются более выраженными проявлениями дисгармонии в отношениях, чем испытуемые с доминирующим фактором «будущее».

Полученные результаты в группах с выраженными показателями по шкалам «позитивное прошлое», «фаталистическое настоящее» свидетельствуют о наличии статистически значимых различий в содержательных характеристиках дисгармонии межличностных отношений. А именно, группе студентов с выраженной временной перспективой «фаталистическое настоящее» отмечаются более высокие показатели дисгармоничности. Так, они в ситуации взаимодействия с окружающими демонстрируют нежелание вступать в контакт, превосходство над собеседником, невнимательность, отсутствие чуткости и такта, замкнутость, напряженность. Желание обособиться делает студентов данной группы не чувствительным к критике, не гибким в коммуникационном пространстве.

Проведенное исследование и полученные результаты позволяют разработать соответствующие рекомендации психологам для снижения дисгармоничного развития в межличностном взаимодействии.

Выводы. Таким образом, при разной временной перспективе в студенческом возрасте наблюдаются свои характерные особенности дисгармонии межличностных отношений.

Так, студенты с доминирующими факторами «негативное прошлое» и «гедонистическое настоящее» во временной перспективе отличаются наиболее выраженными показателями дисгармонии межличностных отношений: напряженность, отчужденность, конфликтность, агрессивность.

Студенты с доминирующим фактором «фаталистическое настоящее» во временной перспективе всегда отличаются более выраженными проявлениями отчужденности и конфликтности, по сравнению с юношами с другими вариантами временной перспективы.

Студенты с доминирующими факторами «будущее» и «позитивное прошлое» во временной перспективе личности отличаются низкой степенью выраженности таких проявлений дисгармонии в межличностном взаимодействии, как чрезмерная напряженность, низкая устойчивость, отчужденность, недоверие, подозрительность, конфликтность при выстраивании межличностных отношений, агрессивность в ситуации нарушения личностных границ.

Полученные результаты исследования, полученные на выборке студентов, определили основные направления коррекционной работы со студентами, позволяющие оптимизировать процесс межличностного взаимодействия в группе.

Литература:

1. Ахмедханов, А.М. Психологические особенности межличностного общения в юношеском возрасте / А.М. Ахмедханов, Р.А. Ахмедханова // Вестник Академии права и управления. – 2016. – № 3 (44). – С. 174-178
2. Духновский, С.В. Концепция гармонии-дисгармонии межличностных отношений субъектов образовательного процесса / С.В. Духновский // Вестник Курганского государственного университета. – 2013. – № 1 (28). – С. 69-73
3. Духновский, С.В. Переживание дисгармонии межличностных отношений: монография / С.В. Духновский. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2005. – 175 с.
4. Ёркин, К.К. Социально-психологические особенности юношеского возраста / К.К. Ёркин // Science and Education. – 2022. – Т. 3, № 4. – С. 1392-1397
5. Иванова, О.В. Дисгармония в современном обществе / О.В. Иванова // Духовность. Общество. – 2013. – № 7. – С. 88-92
6. Ильин, Е.П. Психология общения и межличностных отношений / Е.П. Ильин. – М.: АСТ, 2015. – 586 с.
7. Некрасова, Е.В. Взаимосвязь дисгармонии межличностных отношений и ценностно-смысловой сферы личности старшеклассников: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.05 / Некрасова Екатерина Владимировна. – Саратов, 2012. – 137 с.
8. Рюмина, И.М. Дисгармония межличностных отношений как фактор переживания одиночества в юношеском возрасте / И.М. Рюмина // В сборнике: Интеграция психолого-педагогических наук и актуальных образовательных практик. Сборник материалов студенческой научно-практической конференции. – 2018. – С. 145-149
9. Савина, И.С. Жизненные перспективы личности в контексте социальной активности в юношеском возрасте / И.С. Савина // Вестник науки и образования. – 2021. – № 7-1 (110). – С. 95-100

УДК 159.923.5

доктор психологических наук, профессор Суворова Ольга Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет» (г. Пермь);

Федеральное казенное образовательное учреждение высшего образования

«Академия права и управления Федерального службы исполнения наказаний» (г. Рязань);

Федеральное государственное казенное военно-образовательное учреждение

высшего образования «Новосибирский военный институт имени генерала

армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации» (г. Новосибирск);

доктор психологических наук, доцент Сорокоумова Галина Вениаминовна

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего образования «Нижегородский государственный лингвистический

университет имени Н.А. Добролюбова» (г. Нижний Новгород)

аспирант Ушаков Иван Иванович

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (г. Нижний Новгород)

ОСОБЕННОСТИ АКСИОСФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ, ВЫБРАВШИХ ПРОФЕССИЮ ВОЖАТОГО ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация. Авторы анализируют проблему аксиосферы личности студентов, выбравших профессию вожатого детского оздоровительного лагеря. Анализируются исследования аксиосферы педагогов, молодежи и обучающихся в целом. Подчеркивается важность приверженности личности специалиста педагогического профиля традиционным российским ценностям. Целью данной статьи является представление результатов эмпирического изучения особенностей аксиосферы студентов, выбравших и не выбравших профессию вожатого в процессе обучения в вузе педагогическим специальностям. Использовались методики: морфологический тест жизненных ценностей (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина); тест исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова). В исследовании в рамках поискового эксперимента в качестве экспериментальной группы (ЭГ) принимало участие 53 участника школы вожатых, обучающихся в нижегородских вузах по педагогическим специальностям на 1-5 курсах. В качестве контрольной группы (КГ) участвовали: 58 студентов, обучающихся в нижегородских вузах по педагогическим специальностям на 1-5 курсах, не выбравших профессию вожатого. В эмпирическом исследовании аксиосферы студентов изучались типы ценностной направленности и структура реальных ценностей личности. Две трети студентов педагогических специальностей, обучающихся в школе вожатых, чаще выбирали духовно-нравственные ценности. Две трети студентов, не выбравших профессию вожатого, предпочитали ценности престижа, эгоцентризма и прагматизма. У студентов, выбравших профессию вожатого, выявлены наиболее высокие средние показатели по просоциальным ценностям служения обществу, социально полезной деятельности и общения. Студенты, не выбравшие профессию вожатого, показали наиболее высокие оценки по ценностям престижа и гедонизма.

Ключевые слова: студенты педагогических специальностей, аксиосфера личности, школа вожатого.

Annotation. The authors analyze the problem of the axiosphere of the personality of students who have chosen the profession of a counselor of a children's health camp. The research of the axiosphere of teachers, youth and students in general is analyzed. The importance of the commitment of the personality of a pedagogical specialist to traditional Russian values is emphasized. The purpose of this article is to present the results of an empirical study of the features of the axiosphere of students who have chosen and have not chosen the profession of a counselor in the process of studying pedagogical specialties at a university. The following methods were used: morphological test of life values (V.F. Sopov, L.V. Karpushina); test of the study of the real structure of value orientations of personality (S. S. Bubnova). 53 participants of the school of counselors studying in Nizhny Novgorod universities in pedagogical specialties in 1-5 courses took part in the study as part of the search experiment as an experimental group (EG). As a control group (KG) participated: 58 students studying at Nizhny Novgorod universities in pedagogical specialties in 1-5 courses who did not choose the profession of a counselor. In an empirical study of the axiosphere of students, the types of value orientation and the structure of real values of the individual were studied. Two-thirds of students of pedagogical specialties studying at the school of counselors more often chose spiritual and moral values. Two-thirds of the students who did not choose the profession of a counselor preferred the values of prestige, egocentrism and pragmatism. Students who have chosen the profession of a counselor have the highest average indicators for prosocial values of service to society, socially useful activities and communication. Students who did not choose the profession of a counselor showed the highest marks in the values of prestige and hedonism.

Key words: students of pedagogical specialties, axiosphere of personality, school counselor.

Введение. Ценностные ориентации являются основой нравственного выбора подрастающих поколений и вопросом существования российской цивилизации. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ [7], в «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года», принятой распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. (№ 996-р) [6] обосновывается и утверждается необходимость создания условий для развития личности с социально ответственной и гражданской позицией, основанной на традиционных для российского народа культурно-исторических ценностных основаниях: ценностях справедливости, сопричастности и милосердия, трудолюбия и уважения к представителям различных национальных и религиозных традиций. Это «духовно-нравственные ценности, сложившиеся в процессе культурного развития России: человеколюбие, справедливость, честь, совесть, воля, личное достоинство, вера в добро и стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством» [6].

Ценности являются моральной основой педагогической позиции специалистов, работающих в образовании, включенных в процесс воспитания и обучения детей и подростков. Формирование ориентации на традиционные российские ценности является сегодня актуальным приоритетом как в образовании детей и подростков, так и в процессе вузовской и профессиональной подготовки будущих педагогов и вожатых детских оздоровительных лагерей [1].

Традиционные ценности российского народа исторически носят духовно-нравственный характер. Преобладание просоциальных ценностей отражает духовно-нравственную (гуманистическую) направленность личности, в то время, как преобладание эгоцентрических ценностей, свидетельствует об эгоистически-престижной (прагматической) направленности

[5]. Поэтому мы можем говорить о типах ценностной направленности личности, имея в виду преобладание тех или иных ценностных ориентаций у личности.

Профессиональная и воспитательная компетентность вожатого детского оздоровительного лагеря базируется на аксиологической сфере его личности, на тех ценностях, которые он проявляет в деятельности, общении, в процессе воспитательной работы, которые он транслирует детскому и подростковому сообществу временного детского коллектива [2; 4]. Так, данные исследования Г.А. Репринцевой свидетельствуют о том, что для 70% педагогов разновозрастной выборки характерно преобладание ценности «высокое материальное положение» над ценностью «духовное удовлетворение» [2]. В тоже время, исследования нравственно-психологических характеристик современной российской молодежи говорят о «просоциальном менталитете» современной российской молодежи, для которой ценности социальной справедливости чаще выше ценностей престижа и материального успеха [9].

Влияние личности вожатого на детскую и подростковую группу имеет беспрецедентное значение. С одной стороны, вожатый для детей – значимый взрослый, педагог, с другой стороны, лидер детского коллектива. Поэтому оценка состояния аксиологической сферы вожатого является актуальной проблемой педагогической психологии.

Основу профессионального вожатского сообщества сегодня составляют студенты педагогических вузов, достигшие восемнадцатилетия и получившие свидетельство об окончании школы вожатого, сертификат вожатого государственного образца. Как правило, они уже закончили первый или второй курс педагогического вуза и получили базовые теоретические знания по педагогике и психологии обучения и воспитания, имеют опыт педагогической практики в школе, творческих студиях, детских центрах, кванториумах. Вместе с тем, современное российское студенчество и молодежь в целом проявляют различные модусы ценностной направленности: от духовно-нравственной до прагматической. Нередко они демонстрируют нравственный релятивизм, а также поляризованную мораль от индивидуалистической и эгоцентрической до альтруистической [8].

Ценностные ориентации личности являются достаточно стабильным свойством личности [3]. Поэтому возникает вопрос о специфике и тенденциях ценностной сферы и ценностной направленности студентов педагогического вуза, выбравших профессию вожатого. Прежде всего, это важно для оценки его профессиональной готовности к работе с детским коллективом. Тема актуальна для коррекции образовательных программ подготовки специалистов в школах вожатых в ценностном ключе, для разработки программ подготовки вожатых в аспектах профессионально-личностного развития.

Изложение основного материала статьи. Целью данной статьи является представление результатов эмпирического изучения особенностей аксиосферы студентов, выбравших и не выбравших профессию вожатого в процессе обучения в вузе педагогическим специальностям. Ставились следующие задачи: выявить и проанализировать ценностную направленность; исследовать структуру реальных ценностей; выявить особенности аксиосферы студентов, выбравших профессию вожатого детского оздоровительного лагеря.

Изучение ценностных ориентаций и ценностной направленности личности респондентов проводилось на основе морфологического теста жизненных ценностей (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина) и теста исследования реальной структуры ценностных ориентаций личности (С.С. Бубнова).

В исследовании в рамках поискового эксперимента в качестве экспериментальной группы (ЭГ) принимало участие 53 участника школы вожатых, обучающихся в нижегородских вузах по педагогическим специальностям на 1-5 курсах; возрастной диапазон: от 18 до 27 лет. 68% девушки, 32% – юноши. Исследование проводилось в школе вожатых на базе ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова» (Нижегород). В качестве контрольной группы (КГ) участвовали обучающиеся педагогических специальностей нижегородских вузов (Нижегород), которые не выбрали профессию вожатого в качестве перспективы профессиональной самореализации по данным анкетного опроса: 58 студентов, обучающихся в нижегородских вузах по педагогическим специальностям на 1-5 курсах; возрастной диапазон: от 18 до 25 лет. 73% – девушки, 27% – юноши.

Анализ результатов эмпирического позволили выявить следующее (таблица 1).

Таблица 1

Особенности типов ценностной направленности личности студентов в ЭГ и КГ (в %)

Типы ценностной направленности	ЭГ		КГ	
	чел.	%	чел.	%
Гуманистическая (при высоких баллах духовно-нравственных ценностей)	34	64,15	19	32,76
Прагматическая (при высоких баллах эгоистически-престижных ценностей)	19	35,85	39	67,24
Итого	53	100	58	100

Из таблицы 1 следует, что типы ценностных ориентаций личности студентов, выбравших и не выбравших профессию вожатого, различаются зеркально. Если две трети студентов педагогических специальностей, обучающихся в школе вожатых, чаще выбрали духовно-нравственные ценности (64,15%), то две трети студентов КГ предпочитали ценности престижа, эгоцентризма и прагматизма (67,24%). Таким образом, можно говорить о специфике ценностной направленности студентов, выбравших профессию вожатого. Высокие оценки ценностям, связанным с духовным удовлетворением, саморазвитием, активными социальными контактами свидетельствуют о преобладании в ЭГ студентов с духовно-нравственной ориентацией, или гуманистической ценностной направленности личности вожатого. Респонденты КГ давали чаще высокие оценки ценностям престижа, сохранения индивидуальности, материальным ценностям и личным достижениям, что отражает преобладание в данной выборке студентов с прагматической ценностной направленностью личности.

Исследование реальной структуры ценностных ориентаций личности студентов в ЭГ и КГ представлено в таблице 2.

Особенности реальной структуры ценностных ориентаций личности студентов ЭГ и КГ (в средних значениях)

Реальная структура ценностных ориентаций личности	ЭГ	КГ	p
	M±σ	M±σ	
Приятное времяпрепровождение, отдых	4,0±1,1	5,1±0,7	0,04
Высокое материальное благосостояние	3,1±1,1	4,3±1,4	0,067
Поиск и наслаждение прекрасным	3,8±1,4	4,0±1,5	0,07
Помощь и милосердие к другим людям	5,1±1,1	4,5±1,0	0,09
Любовь	3,7±1,3	4,5±1,2	0,061
Познание нового в мире, природе, человеке	3,9±1,2	4,5±0,8	0,09
Высокий социальный статус и управление людьми	1,8±1,2	3,7±1,5	0,01
Признание и уважение людей, влияние на окружающих	4,9±1,0	4,6±1,4	0,08
Социальная активность для достижения изменений в обществе	4,2±0,9	3,6±1,7	0,05
Общение	4,2±0,9	3,3±1,3	0,04
Здоровье	3,7±1,2	3,6±1,3	0,20

Из таблицы 2 следует, что у студентов, выбравших профессию вожатого, наблюдаются более высокие средние показатели оценок по ценностям «помощь и милосердие к другим людям» (5,1 / 4,5), «признание и уважение людей, влияние на окружающих» (4,9 / 4,6), «социальная активность для достижения изменений в обществе» (4,2 / 3,6), «общение» (4,2 / 3,3), то есть ценностей, которые носят духовно-нравственный и гуманистический характер.

Студенты, не выбравшие профессию вожатого, имеют более высокие средние значения по ценностям: «приятное времяпрепровождение, отдых», «высокое материальное благосостояние», «поиск и наслаждение прекрасным», «высокий социальный статус и управление людьми», «любовь», то есть, демонстрируют прагматический или престижный тип ценностной направленности. Статистически значимые различия или тенденции к статистической значимости фиксируются по всем ценностям, кроме ценности «здоровье» (t-критерий Стьюдента). В целом можно утверждать, что студенты педагогических специальностей, выбравшие профессию вожатого, показывают более просоциальный характер аксиосферы, как в структурном аспекте, так и в плане общей направленности на духовно-нравственные ценности, что свидетельствует о более высоком уровне готовности к воспитательной деятельности, к взаимодействию с детьми в условиях детского оздоровительного лагеря.

Выводы. Таким образом, аксиосфера студентов педагогических специальностей, выбравших профессию вожатого детского оздоровительного лагеря, имеет специфические структурные и интегральные характеристики.

Так, две трети студентов педагогических специальностей, обучающихся в школе вожатых, чаще выбирали духовно-нравственные ценности; две трети студентов, не выбравших профессию вожатого, предпочитали ценности престижа, эгоцентризма и прагматизма, ценности индивидуальной самореализации. То есть, студенты школы вожатых чаще демонстрировали тип духовно-нравственной ценностной направленности личности, отвечающий задачам воспитания и развития детей на основе традиционных российских ценностей. В тоже время, анализ реальной структуры ценностных ориентаций личности студентов, выбравших профессию вожатых, показал просоциальные и коммуникативные предпочтения в их самореализации, что соответствует интерактивному характеру образовательной деятельности с временным детским коллективом.

Проведение подтверждающих экспериментов аксиосферы студентов позволит обосновать и разработать программы развития духовно-нравственной ценностной направленности личности студентов педагогических специальностей для школ вожатого.

Литература:

1. Воробьева, А.Е. Нравственное самоопределение молодежи / А.Е. Воробьева, А.Б. Купрейченко. – Москва: Изд-во: «Институт психологии РАН», 2013. – 480 с. – URL: <https://old.biblioclub.ru> (дата обращения: 25.02.2020).
2. Репринцева, Г.А. Особенности ценностных ориентаций педагогов / Г.А. Репринцева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – Т. 8. – С. 67. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/17PSMN320.pdf>
3. Ролдугина, В.Н. Представления о ценностных ориентациях в отечественной и зарубежной психологии / В.Н. Ролдугина // Вестник московского информационно-технологического университета. – 2018. – № 3. – С. 73-76. – URL: <https://cyberleninka.ru> (23.02.2020).
4. Слободчиков, В.И. Проектирование системы духовно-нравственного воспитания школьников на основе возрастнo-нормативной модели развития / В.И. Слободчиков, Т.В. Черникова // Известия ВГПУ. – 2012. – С. 17-22. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 19.04.2020).
5. Сопов, В.Ф. Морфологический тест жизненных ценностей / В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина // Журнал "Прикладная психология". – 2001. – С. 9-30. – URL: <https://psy.sportedu.ru> (дата обращения 17.11.2019).
6. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (утв. Распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р). – URL: <http://home.garant.ru> (дата обращения: 15.04.2019).
7. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» / Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. – URL: <https://home.garant.ru> (дата обращения: 16.03.2020).
8. Хаернасова, Э.Ф. Понимание ценностей в юношеском возрасте / Э.Ф. Хаернасова // Достижения вузовской науки. 2013. – С. 188-192
9. Юревич, А.В. Эмпирические оценки нравственного состояния современного российского общества / А.В. Юревич // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 4. – С. 168-178. – URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 24.04.2019).

УДК 159.9

кандидат психологических наук, доцент Урусова Асият Муссаевна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);

аспирант 1 курса Атабиев Расул Анзорович

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

Аннотация. В статье изучена роль развития эмоционально-волевой регуляции, которая вместе с профессиональными требованиями содействует качественному формированию индивидуальных волевых качеств, образующих согласованную динамическую систему волевой регуляции, а на ее основе – индивидуальный стиль волевой регуляции студентов вуза. Проблема анализа психолого-педагогических исследований последних лет позволяет обосновать высокий интерес ученых к проблемам трансформации системы профессионального обучения студентов вузов в условиях современной образовательной среды. Раскрывается значимость оптимальной комбинации возможностей и внутреннего потенциала студента в процессе учебно-профессиональной деятельности. Выявлена необходимость трансформации активности личности в соответствии с объективными требованиями со стороны профессиональной деятельности, поскольку она обуславливает развитие волевой регуляции, подчиняющейся общему принципу соответствия психического отражения содержанию деятельности. Образовательный процесс является сложным и специфическим видом деятельности в социуме, так как в нем преобразуются различные качества обучающихся, вырабатываются их волевые качества, используются внутренние резервы личности. Умение владеть собой в напряженных условиях учебно-профессиональной деятельности внутри профессионально-образовательной среды, имеющей свою специфику, а также способность противостоять различным негативным факторам при выполнении своих обязанностей при наличии сложных условий и стрессе рассматриваются авторами данной статьи как важнейший показатель профессионально-психологической подготовленности будущих специалистов. Эмоционально-волевая регуляция, как индивидуально проявляющееся свойство личности, содействует гармоническому сочетанию и функционированию всех психических компонентов личности, обеспечивая как социальную, так и профессиональную успешность молодого специалиста.

Ключевые слова: эмоционально-волевая регуляция, самоорганизация, рефлексия, адаптивные ресурсы, саморегуляция, эмоциональная устойчивость.

Annotation. The article studies the role of the development of emotional-volitional regulation, which, together with professional requirements, contributes to the qualitative formation of individual volitional qualities that form a coordinated dynamic system of volitional regulation, and on its basis – an individual style of volitional regulation of university students. The problem of analyzing psychological and pedagogical research in recent years allows us to justify the high interest of scientists in the problems of transforming the system of professional training of university students in the modern educational environment. The significance of the optimal combination of opportunities and internal potential of the student in the process of educational and professional activities is revealed. The necessity of transformation of personality activity in accordance with the objective requirements of professional activity is revealed, since it determines the development of volitional regulation, which obeys the general principle of correspondence of mental reflection to the content of activity. The educational process is a complex and specific type of activity in society, since it transforms the various qualities of students, develops their volitional qualities, and uses the internal reserves of the individual. The ability to control oneself in stressful conditions of educational and professional activities within a vocational and educational environment that has its own specifics, as well as the ability to withstand various negative factors in the performance of one's duties in the presence of difficult conditions and stress, are considered by the authors of this article as the most important indicator of the professional and psychological preparedness of future specialists. Emotional-volitional regulation, as an individually manifested property of a personality, contributes to the harmonious combination and functioning of all mental components of a personality, ensuring both social and professional success of a young specialist.

Key words: emotional-volitional regulation, self-organization, reflection, adaptive resources, self-regulation, emotional stability.

Введение. Учебно-профессиональная деятельность студента вуза – ценнейший период становления его профессиональной компетентности, которая предполагает дальнейшее сознательное утверждение в профессии. В российской психологической науке представлено много современных исследований, связанных с проблемами готовности к профессиональной деятельности и успешной адаптацией в ней. Д.С. Асакаева, Н.В. Кузнецова (2021), А.А. Дьячков (2021), В.А. Иванников (2006), Н.Н. Кузьмин, А.В. Березнев (2015), О.Н. Локаткова (2022), М.В. Чумаков (2016), В.Н. Шляпников (2021) исследуют особенности эмоционально-волевой готовности к профессиональной деятельности студентов вуза в качестве системы, состоящей из эмоциональной лабильности, развитого эмоционального интеллекта, устойчивости личности, умения управлять эмоциями.

В современном социуме каждому из нас требуется постоянно разрешать особые индивидуальные проблемы и ставить дальнейшие задачи, направленные на развитие творческого личностного потенциала. В условиях цифровой реальности следует констатировать: претерпевают изменения как сами условия профессиональной деятельности специалистов, так и требования к уровню профессионализма молодых специалистов.

В настоящее время работодателям требуются высококвалифицированные, активные и креативные специалисты, которые обладают навыками организации своей работы, инициативностью и самостоятельностью, умеют принимать решения в сложных и нестандартных ситуациях, обладающие эмоциональной устойчивостью – навыком, который позволяет даже в неопределенные периоды осуществлять контроль над собой и нетривиальной ситуацией. По такой причине насущными оказываются дилеммы, связанные с изучением влияния волевой саморегуляции студента и возможностей его эмоционального интеллекта на процессы его самоорганизованности.

Изложение основного материала статьи. Когда мы рассуждаем о психике человека, особое значение приобретает эмоционально обусловленная волевая саморегуляция поступков и поведения в системах социальной коммуникации (особые психические явления, отвечающие за функционирование нашей психики). Уникальные у студентов волевые свойства и эмоционально проявляемые процессы также выполняют функцию управления всеми действиями, имеющимися в психике личности, а еще и определяют особенности организации жизни и деятельности студента (и внешней и внутренней). Составляющими этой сложноорганизованной системы эмоциональной рефлексивности и волевых проявлений значатся и эмоции, и волевые усилия, и чувства личности, причем все такие составляющие отличаются собственной физиологией и специфическим образом влияют на развитие личности, а вкуче с ним на эмоциональный фон и на волевое регулирование внутренних процессов и поступков субъекта.

Отечественное научное сообщество ученых психолого-педагогической и социальной направленности традиционно подвергают приоритетному анализу функционирование и развитие эмоциональности и саморефлексивности личности, а вместе с ними и различные волевые проявления в общем русле, совместно – ведь эти процессы связаны тесными узами и помимо этого, еще и взаимозависимы. Действительно, сфера личности, состоящая из блоков эмоций и волевых особенностей, достаточно полно квалифицирует и качество эмоциональных проявлений, и содержание, и ход их развития, параллельно с трансформацией чувств и волевого аспекта личности студента, чувств человека. А содержательные стороны ярких или сдержанных проявлений эмоций вместе с умением «считывать» эмоциональное состояние другого, отзеркаливаются в непростых ситуациях, приобретающих особую ценность для студента и объединяются с учебной мотивацией, творческим потенциалом, ценностными ориентациями и нравственными установками.

Эмоциональная сфера продуктивно изучается в научной литературе и принимается многими исследователями в качестве сложноорганизованной структуры взаимодействующих состояний субъекта деятельности и межличностных коммуникаций; для каждой личности она играет исключительно важную роль, поскольку содержит два основных компонента: чувства, воспринимаемые нами как внутренний мир личности, определяющий все поступки и поведение в целом; эмоции, рассматриваемые в виде стартового ресурса трансформирующего в течение жизни сферу чувств и желаний человека.

Основные группы проявлений эмоций:

– *эмоциональное состояние* – нахождение в некоем расположении духа, связанном с общим сомато-психическим тоном субъекта;

– *эмоциональные отношения* – связь субъекта с определенным объектом, выражающая активную позицию индивида в субъективной оценке последнего;

– *эмоциональная реакция* – непосредственный субъектный ответ на определенное впечатление либо воздействие.

К. Изард, определяя эмоции как комплексное понятие, включающее двигательно-экспрессивные, нейрофизиологические и чувственные компоненты. В. Вундт описал модальность ощущений, отметив эмоции как реакции центральной и основной части сознания внутреннее содержание и осуществление различных процессов.

Иначе высказывались представители когнитивной теории эмоций – А. Бек и М. Арнольд, которые говорили, что появление и функционирование эмоциональной сферы осуществляется в результате влияния определенной последовательности событий, которую человек способен воспринять и оценить.

В психоанализе проблемами эмоций занимались З. Фрейд и Э. Клапаред, они подчеркивали конвергенцию чувствования с соматическими корреляторами и его неосознанную природу. Он предпочитал отмечать зависимость интуитивного ощущения беспокойства от недостаточной возбудимости нервных структур: такое тревожное состояние, передаваясь в головной мозг, неизбежно приводит к необходимости контактов с микросоциумом. Э. Клапаред выделил два типа эмоциональной направленности: ведущие, направляющиеся на стимулы учебной мотивации, и вторичные – развиваются из ведущих мотивов. Согласно автору, производные эмоции появляются в случаях затрудненности адаптации в купе с недопустимостью соответствующего реагирования.

Важное значение в контексте эмоциональной устойчивости и волевого регулирования жизнедеятельности личности приобрела рефлексивная психология, представители которой – А.В. Карпов и И.М. Скитяева. Авторы пишут, что параметры рефлексивности превыше всего в аспекте упорядочивания различных занятий, создающие основы произвольности в развитии деятельности [1, С. 74].

Значение рефлексии для коррекции поведенческих и личностных изменений отмечал И. Ялом, характеризовавший терапевтическую группу, осуществлявшую позитивные изменения личности, как «петлю саморефлексии». Автор имел в виду, что с целью успешного процесса коррекции важно сосредоточиться на процессе и моменте. Также И. Ялом привлекал волю к объяснению процессов перехода от рефлексии к изменению. По мнению автора: «Если понятие воли является открытым, то оно способно призвать сознание к изменению» [6, С. 89].

Волевая сфера отражается в индивидуальных способностях студента, регуляции деятельности и психических процессов. Функциональность воли проявляется в типах учебных мотивов, побуждениях к действиям и их регулировании, налаживании функционирования психических процессов, адекватных планируемой либо исполняемой деятельности, успешности личности в мобилизации психофизических процессов. Отечественные ученые признают волевое усилие в качестве компонента эмоционального саморегулирования в соотношении с различными производными динамичности студента. Влияние эмоциональной устойчивости и волевого регулирования на успешность в освоении знаний студентами требует постоянного научного анализа, на его основе позже был сформирован новый подход, направленный на решение проблем развития эмоционального интеллекта и саморегуляции личности.

В.А. Иванников, рассматривая процессы саморегулирования в своих трудах, сформулировал дефиницию и представил ее характеристики в виде действий [3, С. 113]. Он наделяет волю функцией самоконтроля над действием, означающей сознательный процесс, обусловленный необходимостью выполнения определенного действия. Волевой акт вводится в действие признанием различного рода образовательного решения, например, выучить и завершить задание.

М.В. Чумаков также отмечает, что эмоциональная составляющая волевого регулирования предстает важным ресурсом, поддерживающим основу саморегуляции личности: ее осознанность, рефлексивность и произвольность. Эмоциональная устойчивость студента в этом процессе – неосознаваемый индикатор его успешности. В случае же неблагоприятного протекания процесса неверные установки и убеждения вызывают неадекватные волевые усилия, которые сопровождаются ощущениями краха, страха и вины, являют низкую результативность, облегчают редукцию волевых стараний и попыток. Рефлексивное развитие, функцией которого является мобилизация усилий личности для реализации деятельности в сложных и экстремальных условиях и составляет альянс эмоциональной устойчивости и волевого самоконтроля студента [6, С. 90].

О.Н. Локаткова, исследовав взаимосвязи различных компонентов эмоционально-волевой регуляции студентов, утверждает, что стимулирование эмоционально-волевой регуляции деятельности позволяет активизировать адаптивные способности, перестроить деятельность и осуществлять ее с учетом индивидуальных адаптивных ресурсов личности. В свою очередь, высокая степень мобилизации и трансформации адаптивных способностей не только обеспечивает возможность развития эмоционального интеллекта и саморегулирования студентов, а непосредственно связывается с состоятельностью их адаптации к новым условиям и сферам деятельности, обретение навыков профессионализма, возможности рефлексии собственных состояний, осмысления и трансформации эмоциональных откликов с целью повышения качества учебно-профессиональной деятельности [5, С. 83].

Академическая успеваемость студентов младших курсов находится в прямой зависимости как от личностных и когнитивных факторов, так и от индивидуальной специфики волевой саморегуляции, поскольку именно она, по мнению В.Н. Шляпникова, обеспечивает гармоничную работу функциональных систем юношеского организма в процессе реализации намерений в действие [7, С. 68].

В студенчестве возможности и требования к волевой регуляции носят осознанный характер, вследствие этого мы можем утверждать, что в процессе учебно-профессиональной деятельности трансформируются как сами ведущие структуры волевой регуляции, так и их роль в регуляции жизнедеятельности студентов. Процесс и результат взаимодействия волевой регуляции и академической успеваемости, соответственно, будут различаться у студентов разных курсов и различных направлений профессиональной подготовки.

Н.Н. Кузьмин, А.В. Березнев (2015) утверждают, что существенным признаком волевого акта у студента является его взаимосвязь с приложением усилий, планированием, принятием решений и деятельностью по их реализации. Действительное, волевое решение личность принимает в условиях выбора из круга разнонаправленных интересов и устремлений, но ни одно из них не может принять окончательно без волевого усилия [4, С. 55].

А.А. Дьячков, рассматривая профессиональную субъектность в качестве интегративной личностной структуры, связывает ее не только с адекватными показателями коммуникативной компетентности и когнитивной субъектности, а индивидуальной независимости и свободы воли в виде желаемых правил развития жизнестойкости и уверенности студента в правильности своего решения [2, С. 354]. Эффективность учебно-профессиональной деятельности студентов соотносится с самоорганизацией и в огромной степени зависит от уровня субъективного контроля и функционирования когнитивных процессов.

Д.С. Асакаева, Н.В. Кузнецова привлекают внимание исследователей к актуальным проблемам влияния эмоционально-волевой сферы на особенности самооценки и самоконтроля студентов, ведь от сформированности таких умений зависят результаты их последующей профессионализации [1, С. 75].

Образовательная среда отражает социальные процессы в нашем обществе, в ней постепенно преобразуются личностные и профессионально-ориентированные качества обучающихся, вырабатываются их волевые качества, используется творческий потенциал. Следует особо отметить, что оптимальная комбинация самобытности и потенциала индивидуума в образовательном пространстве вуза становятся основными критериями его развития.

В.Н. Шляпников констатирует – саморегуляция понимается в научных кругах как многозначительная способность личности как субъекта своей целенаправленной динамичности и как реализации этой способности в конкретных формах общения и деятельности [7, С. 69].

Н.Н. Кузьмин, А.В. Березнев, работая над концепцией саморегуляции, указывают на особенности самообладания и самоорганизации студента, когда волевая регуляция выступает как регулирование жизнедеятельности личности, в подавлении текущих эмоциональных переживаний в любом акте подразумевается, как власть над собой. Результаты такой власти зависят не только от сознания самого человека, скорее от его психорегуляционных качеств [4, С. 57].

Исследователи воззрений на развитие эмоциональной составляющей и волевого саморегулирования обучающихся в вузе высказывают различные мнения: эмоциональный базис объявляется важным фактором формирования психологической функциональной структуры деятельности и профессионализации личности. В научных трудах обосновывается утверждение взаимосвязей и взаимозависимостей волевой сферы с эмоциональными впечатлениями и волнениями. Эмоциональные проявления по утверждению современных психологов, содействуют адаптивности и лабильности личности.

Воля же проявляется произвольно, произвольно-активно и обеспечивает избирательное проявление психофизических возможностей студентов.

Выводы. В настоящий момент проблема становления эмоциональной устойчивости и волевого регулирования студентов вузов России возглавляет перечень приоритетных задач, стоящих перед профессорско-преподавательским составом и руководством вузов. Противоречие между социально-экономическим и политическим положением в нашей стране вызывает необходимость коренных перемен в системе профессионального обучения студентов.

Образовательный процесс является наиважнейшим в российском социуме: в нем преобразуются личностные качества обучающихся, вырабатываются их волевые качества, используется внутренний потенциал студентов. Умение владеть собой в напряженных условиях учебной деятельности внутри образовательной среды вуза, а также способность противостоять различным негативным факторам при выполнении своих обязанностей при наличии сложных условий и стрессе рассматриваются авторами данной статьи как важнейший показатель профессионально-психологической подготовленности будущих специалистов. Эмоционально-волевая регуляция, как индивидуально проявляющееся свойство личности студента, содействует гармоническому сочетанию и функционированию всех психических компонентов, обеспечивая как социальную, так и профессиональную успешность молодого специалиста.

Литература:

1. Асакаева, Д.С. Влияние эмоционально-волевой регуляции студентов на их успеваемость в процессе обучения / Д.С. Асакаева, Н.В. Кузнецова // Актуальные проблемы современности. – 2021. – № 2 (32). – С. 73-79
2. Дьячков, А.А. Влияние структур эмоционально-волевой сферы и коммуникативной компетентности на процессы становления субъектности будущего офицера / А.А. Дьячков // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2021. – № 9 (199). – С. 352-357
3. Иванников, В.А. Психологические механизмы волевой регуляции / В.А. Иванников. – М.: Питер, 2006. – 208 с.
4. Кузьмин, Н.Н. Развитие волевой регуляции студентов в процессе вузовской подготовки / Н.Н. Кузьмин, А.В. Березнев // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2015. – № 2. – С. 53-58
5. Локаткова, О.Н. Исследование взаимосвязи структурных компонентов эмоционально-волевой регуляции с личностными адаптивными студентами-педагогами / О.Н. Локаткова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 3 (95). – С. 81-85
6. Чумаков, М.В. Эмоционально-волевая регуляция как рефлексивный процесс / М.В. Чумаков // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2016. – №1 (35). – С. 88-92
7. Шляпников, В.Н. Взаимосвязь волевой регуляции и академической успеваемости студентов вузов / В.Н. Шляпников // Психологическая наука и образование. – 2021. – Т. 26, № 1. – С. 66-75

УДК 159.9

кандидат педагогических наук, старший преподаватель Худотеплова Елена Николаевна
Институт педагогики и психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

КАК СОЗДАТЬ СИТУАЦИЮ УСПЕХА ДЛЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация. В статье рассматриваются критерии ситуации успеха, которые помогают ребенку с ограниченными возможностями здоровья, чувствовать себя «как все». Систематизированы условия создания ситуации успеха для ребенка с ОВЗ, которые помогут каждому ребенку прожить ситуацию успеха. Разработан алгоритм создания ситуации успеха, с учетом условий.

Ключевые слова: ситуация успеха, ребенок с ОВЗ, условия создания ситуации успеха, формирование уверенности, поддержка, безусловная любовь взрослых, алгоритм создания ситуации успеха.

Annotation. The article discusses the criteria of a success situation that help a child with disabilities to feel "like everyone else". The conditions for creating a situation of success for a child with disabilities are systematized, which will help each child to live a situation of success. An algorithm for creating a success situation has been developed, taking into account the conditions.

Key words: success situation, child with disabilities, conditions for creating a success situation, confidence building, support, unconditional love of adults, algorithm for creating a success situation.

Введение. Успех для каждого человека является стартовой площадкой к успешной, счастливой жизни. Успех для детей с ограниченными возможностями здоровья (далее по тексту ОВЗ) – это возможность еще раз обрести желание жить и понимать смысл жизни. Проживая постоянно успех, ребенок с ОВЗ начинает верить в свои силы, понимать, что не такой уж он и «другой» и что он тоже может достигнуть определенных результатов в различных сферах своей жизни. Для детей с ОВЗ, эмоционально благоприятный фон развития – это один из составляющих критериев успешной социализации ребенка, возможности жить своей неповторимой жизнью.

А.С. Белкин определяет важность создания механизма ситуации успеха, если ребенок не испытывал успех, не может ощутить радость от победы, то трудно будет надеяться на его «светлое будущее» [2].

Проблемы успеха, его психологические аспекты обсуждались в работах П.К. Анохина, Л.С. Выготского, У. Глассера, М. Даугалла, С.Л. Рубинштейна, Э.Ш. Натанзон и других.

Изложение основного материала статьи. Успех для каждого ребенка – это состояние переживания радости, от того, что результат, к которому ребенок стремился либо совпал с ожиданиями, либо превзошел их. Успех является генератором внутренних сил ребенка, помогает преодолевать трудности, верить в себя, ставить перед собой новые планы и раз за разом утверждать в себе «Я могу». Для особого ребенка это еще и важный мотиватор всей его жизни, ему каждый день приходится сталкиваться с трудностями и проблемами физического и психологического плана и если у ребенка есть внутренний ресурс, есть вера в себя, есть понимание как преодолеть трудности, его жизнь и каждый день будут лучше [1]

Ситуация успеха – это создание специальных условий, при котором ребенок сможет достигнуть значительных результатов в деятельности. Для ребенка с ОВЗ важно создавать ситуацию успеха во всех сферах его жизни, как дома, так и в образовательной организации. Поддержание условий помогает ребенку быть на равных со своими сверстниками, проживать полную жизнь, пробовать свои силы в различных видах деятельности, находить себе новые занятия и увлечения. Занятость помогает преодолевать трудности, возникающие в жизни особого ребенка.

Критерием, того, что успех положительно влияет на ребёнка, помогает ему в жизни, является его стабильное психофизиологическое состояние и желание, и возможность участвовать в различных видах деятельности.

Признание успехов ребенка помогает ему:

- чувствовать себя значимым и важным;
- мотивирует определять свои цели;
- уважать себя;
- формировать адекватную самооценку;
- формировать умения принимать решения;
- формируется базовый уровень доверия «родитель-ребенок»;
- выдерживать испытания, которые встречаются на его пути;
- преодолевать чувство тревожности, неуверенности;
- формирует и развивает чувство активности, инициативности;
- чувствовать удовлетворения от любого вида деятельности;
- совершать ошибки, и понимать, что это не страшно;
- пробовать свои силы;
- проживать состояние победы;
- строить перспективы своей жизни.

Взрослый сможет, создать ситуацию успеха для ребенка, если будет исходить с позиции безусловной любви к ребенку. Любить ребенка безусловно, значит радоваться, тому, что он есть, верить в него, никогда ни с кем его не сравнивать, принимать все его минусы и понимать, что дети – это наше зеркало, все что не нравится нам в детях, есть в нас, может быть не в прямом проявлении. Способность любить ребенка без всяких условий, помогает ему ощущать внутреннюю силу и уверенность, обрести способность преодолевать трудности, становиться позитивным человеком, который в дальнейшем сам сможет любить. Любовь значимых взрослых для ребенка бесценна и очень важна. Это стартовая площадка в жизни каждого, а для детей с ОВЗ это еще и показатель принятия ребенка [2].

Условия создания ситуации успеха:

1. Позитивные послания.

Говорите своему ребенку слова, которые помогут ему поверить в себя, справиться с трудностями. «Я верю в тебя, ты сможешь», «У тебя, все обязательно получится», «Постарайся сделать, все, что от тебя зависит», «Верь в себя», «Это нормально бояться, ты живой человек, но ты сможешь это преодолеть».

2. Доброжелательность.

Ваш ребенок будет искать себя в разных видах деятельности, пробовать, делать, то, что будет приносить ему радость. Вам необходимо постараться все его начинания и пробы воспринимать спокойно, обсуждение промахов, неудач всегда должно проходить в спокойной доброжелательной обстановке. Доброжелательность – это готовность содействовать

благополучию других, желать добра. Это огромное умение видеть промахи своего ребенка, ошибки, упрямство, не понимание, но по-прежнему желать ему добра, этому можно и нужно научиться.

3. Оказание помощи в продвижении к успеху.

Оказывать разумно помощь своему ребенку нужно обязательно. Дети имеют маленький жизненный опыт, часто это не признают и любую помощь могут воспринимать как оскорбление, не верев в силы ребенка. Всегда важно помощь предлагать «Я могу тебе чем-то помочь», «Нужна моя помощь» ребенок в праве отказаться. Мы как взрослые люди, должны наблюдать, смотреть и ненавязчиво контролировать этот процесс. Если видите, что ребенок зашел в тупик, но помощи не просит, можно попробовать предложить варианты ответов «Знаешь, можно попробовать сделать вот так...», «Посмотри, может быть такой вариант подойдет...». И ребенок должен сам сделать выбор, из предложенных вариантов и у него должно закрепиться понимание, что он сам к этому пришел.

4. Поддержка в процессе выполнения работы

Все дети разные, одни умеют преодолевать трудности и неудачи, других это просто «выбивает из колен». Уметь поддержать ребенка в процессе выполнения задания – это ступенька к успеху. Поддерживать надо словами «Все получится», «Надо немного потрудиться, но зато какой будет результат», «Ты сможешь, вот увидишь». Также можно поддерживать и действиями, помогите выполнить какой-то участок работы, при этом обязательно сделайте акцент, на том, что вы тоже это не умели когда-то, но научились и ребенок, обязательно научиться.

5. Интересная деятельность, соответствующая возрасту.

Важно чтобы ребенок занимался той деятельностью, которая подходит для его возраста, которая вызывает неподдельный интерес. Если деятельность будет не соответствовать возрасту, сформированным возрастным умениям, большая вероятность того, что ребенок не добьется успеха в ней.

6. Выявление причин ошибок и корректировка их.

Нужно учить ребенка проигрывать, в жизни так много будет неудач и, наверное, самое большое умение — это после каждой неудачи, подниматься и идти дальше. Это могут и ложны учить родители. Любая неудача- урок, да не очень приятный, тяжелый, иногда появляется желание все бросить и не продолжать выполнять не законченное действие. Важно объяснить ребенку, причины ошибок, которые привели к такому результату. Спокойно, без эмоций обсудить с ним это и дать возможность ребенку самому осознать, что явилось причиной. После принятия ошибок, лучше проработать пути их исправления. Разработать конкретные шаги, прописать их, обсудить возможности исправления. На этом этапе важно в эмоционально благоприятной обстановке без осуждения, с полным пониманием провести разговор с ребенком.

7. Развитие оптимизма.

Развитие оптимизма у ребенка – это способность понимать и объяснять жизненные неудачи, ошибки, достижения, успехи, разные события, происходящие в жизни. Позитивный стиль объяснения влияет на успешность ребенка. Если ребенок не получил желаемого результата, спросите кого ребенок винит в своей неудаче, разберите ситуацию, важно чтобы ребенок понял, что все в жизни не постоянно, если сегодня тебе не повезло, повезет завтра. Ребенку важно понять, что это неприятное событие не распространяется на всю его жизнь, что он остался самим собой, и абсолютно верно, он может быть хорош во всех остальных областях своей жизни.

8. Формирование ответственности.

Умение брать на себя ответственность за свои мысли и поступки – это важное качество, которое сформировано у успешного ребенка. Важно научить ребенка и помочь ребенку быть ответственным. Разрешите ему самому выбирать, что он хочет одеть, с кем он хочет дружить, что он хочет делать. Самое многое можно порекомендовать, а право выбора оставить самому ребенку.

9. Саморегуляция.

Развивайте умение саморегуляции. Способность самому ставить цели, определять задачи, оценивать свои действия, следить за ситуациями в моменте. Формировать умение управлять своими эмоциями.

10. Личный пример.

Успех ребенку создает взрослый, который сам переживает радость успеха. Пример взрослого, это лучший мотиватор для ребенка, это доказательство того, что успех может быть вообще, понимание, если один человек смог, я тоже могу попробовать. Когда рядом с ребенком находится успешный взрослый, ребенок готов преодолеть многое.

11. Формирование уверенности:

- хвалить, искренне, называя конкретные заслуги;
- слова поддержки, которые лично значимы;
- составить список хороших качеств (возможно повесить в комнате ребенка на видное место для него);
- составить список умений (можно постоянно его дополнять, чтобы ребенок визуально видел какой он молодец);
- конструировать ситуации, в которых ребенок будет успешен.

Созданные условия помогают постепенно продвигаться и развиваться ребенку с учетом его возможностей, а твердая уверенность взрослого в том, что ребенок справится, помогает ребенку самому верить в свои силы и преодолевать препятствия.

Мы рассмотрим алгоритм создания ситуации успеха, при реализации которого каждый ребенок сможет достичь успех. (таблица 1).

Таблица 1

Алгоритм создания ситуации успеха

Показатели	Условия, которые помогут создать ситуацию успеха
Проработка страха	позитивные послания, атмосфера доброжелательности
Мотивационная деятельность	оказание помощи на пути к успеху, поддержка в процессе выполнения работы
Авансирование	поддержка в процессе выполнения работы, интересная деятельность, соответствующая возрасту, развитие оптимизма
Скрытая инструкция	выявление причин ошибок и корректировка их
Персональная исключительность	формирование ответственности
Внушение	саморегуляция, личный пример
Высокая оценка деталей полученного результата	формирование уверенности в своих силах

Важным моментом в создании условий, являются техники, которые помогут ребенку самому осознать, проанализировать и понять какие ошибки он допускает и что возможно изменить. Техника «пяти вопросов» (таблица 2), поможет приблизиться к успеху.

Таблица 2

Техника «пяти вопросов»

Параметры	Вопросы
Мои мысли	Что я нового сегодня узнал?
Шаги к цели	Что я сегодня сделал и чего достиг?
Настроение	Каким было мое настроение, что вызвало у меня разочарование? Что меня расстроило?
Помощь	Чем я сегодня помог другим?
Психологическое и физическое здоровье	Что я сегодня сделал для укрепления своего здоровья?

Простая и доступная техника, которая поможет ребенку проанализировать как прошел его день.

Итак, успех является «мостиком» к счастливой и включенной жизни ребенка с ОВЗ. Успех редко бывает результатом произвольной деятельности, чаще всего это созданные условия и результат выполнения последовательных действий.

Каждый взрослый хочет, чтобы ребенок был успешным, умел самостоятельно принимать решения, справляться с трудностями, анализировать ошибки, не сдаваться и во всем этом ему может помочь взрослый любящий человек.

Литература:

1. Алехина, С.В. Организация образовательных условий для детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных учреждениях. Методические рекомендации / С.В. Алехина. – МГПУ. – М., 2012
2. Белкин, А.С. Ситуация успеха: как ее создать: Учебное пособие / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
3. Дунаевская, Э.Б. Факторы психологической готовности учителей к включению в общеобразовательный класс обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Э.Б. Дунаевская // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2017. – №3
4. Калимуллина, О.А. Основы ситуации успеха в учебной деятельности с детьми с ОВЗ / О.А. Калимуллина // Инновационные формы и технологии в комплексном сопровождении детей с отклонениями в развитии: Материалы Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Казань: Издательство Казанского университета, 2014.

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 Вадурин Елена Николаевна

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

кандидат психологических наук, доцент Носова Наталья Валентиновна

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

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЯМ МОБИЛИЗОВАННЫХ ГРАЖДАН

Аннотация. В статье рассматривается вопрос необходимости внедрения мер социально-психологической поддержки семьям мобилизованных лиц наряду с уже действующими поддерживающими мероприятиями. Приводятся результаты опроса, подчеркивающие актуальность поставленной проблемы, и конкретизируются те направления социально-психологической помощи, которые представляют особую значимость для членов семей мобилизованных граждан. Описываются мероприятия социально-психологической направленности в рамках специально разработанной программы «Психологическая помощь семьям мобилизованных граждан».

Ключевые слова: социально-психологическая помощь, психологическое здоровье, стресс, ресурсы личности.

Annotation. The article discusses the need to introduce measures of socio-psychological support to the families of mobilized persons along with the already existing support measures. The results of the survey are given, emphasizing the urgency of the problem posed, and specifying those areas of socio-psychological assistance that are of particular importance for family members of mobilized citizens. The measures of a socio-psychological orientation within the framework of a specially developed program "Psychological assistance to the families of mobilized citizens" are described.

Key words: social and psychological assistance, psychological health, stress, personal resources.

Введение. Современная социально-политическая ситуация обозначила для современного человека ряд ключевых вызовов, реакция на которые требует от личности комплексной актуализации всех видов ресурсов. В ситуациях, когда информационно-новостной и событийный фон превышает психологические возможности и резервы личности, очевидной становится необходимость реализации дополнительных мер социально-психологической помощи людям, оказавшимся в центре социальных потрясений. Особенно актуальным обозначенный вопрос встал для определенных социально-демографических групп населения Российской Федерации, которого коснулись процессы частичной мобилизации в рамках реализации государством специальной военной операции. Мобилизация родственника, близкого члена семьи рассматривается большинством психологов-практиков именно тем примером, когда у субъекта сложившейся ситуации может не хватать собственного ресурса для осознания и интеграции резко изменившихся фактов и обстоятельств в новый жизненный план ввиду переживания деструктивных эмоций и невозможности преодолеть их самостоятельно. Таким образом, очевидной становится необходимость актуализации дополнительных мер социально-психологической помощи

семьям мобилизованных, которые в большинстве наблюдаемых ситуаций оказались психологически не готовы к ресурсному личностному функционированию в избыточно волатильных социально-политических обстоятельствах [1; 3; 5].

Необходимо отметить, что в рамках действующей социальной политики государством реализуется ряд ключевых мер в отношении семей мобилизованных, среди которых активно выделяются такие направления поддержки как социально-ориентированная помощь (получение необходимых социальных льгот, гарантий, выплат и т.д.), юридическая помощь (консультационная помощь в решении тех или иных юридических вопросов), помощь в решении социально-бытовых вопросов, реализуемая в основном волонтерскими организациями. При этом, как указывают многие субъекты сложившейся социальной ситуации, имеется острая потребность семей мобилизованных в получении психологических мер поддержки, связанных с помощью в принятии новой реальности и выработке необходимого личностного ресурса, адекватного относительно успешному психологическому функционированию в социуме.

Изложение основного материала статьи. Для конкретизации обозначенной проблемы и детализации социально-психологических путей ее научно-практического решения нами был проведен стандартизированный опрос членов семей мобилизованных города Вологды и Череповца Вологодской области. Выборочную совокупность респондентов составили 147 человек, среди которых были опрошены жены мобилизованных (57% от выборочной совокупности), родители мобилизованных (32% от выборочной совокупности), а также дети мобилизованных юношеского возраста (11% от выборочной совокупности).

Стандартизированный опрос был реализован при помощи специально сконструированной анкеты, включающей как открытые, так и закрытые вопросы, и направлен на конкретизацию ключевых психологических проблем, актуальных для членов семей мобилизованных и связанных непосредственно с процессами частичной мобилизации. Наиболее существенным с позиции получения ключевых информационных данных нами рассматривался вопрос, связанный с уточнением наиболее значимых психологических запросов от членов семей мобилизованных, которые могли бы стать предметом дальнейшей консультационной, развивающей и просветительской работы. Анализ массива эмпирических данных, в частности контент-аналитическая обработка полученных ответов респондентов, позволила выделить наиболее значимые запросы респондентов, связанные с решением следующего круга социально-психологических проблем [2; 4].

Среди наиболее значимого запроса, который указывается в большинстве ответов респондентов (79%), можно зафиксировать потребность в оказании экстренной помощи, связанной с переживанием стрессовых состояний. Подобные состояния, как правило, вызваны необходимостью принятия остро негативной информации, такой как смерть близкого в зоне военных действий, пропав без вести, попадание в плен, инвалидизация, ранение. Внезапность сообщения подобного рода информации требует быстрой, резкой концентрации всего необходимого личностного потенциала человека для выработки адекватного алгоритма действий в сложившихся обстоятельствах. В свою очередь необходимость продолжать рационально реализовывать положенные в той или иной ситуации действия, процедуры, а также возложенные на человека обязательства, несмотря на сильнейшее эмоциональное потрясение, вызывает избыточный расход личностного ресурса и влечет за собой психическое истощение.

На втором по значимости для оказания социально-психологической помощи семьям мобилизованного оказалось такое направление, как работа с различным спектром эмоций и эмоциональных состояний. По мнению респондентов, имеется необходимость в помощи преодоления таких эмоций, как тревога, страх, вина, печаль, гнев и агрессия. Именно данный перечень эмоций был выведен нами в ходе контент-аналитической обработки открытых ответов респондентов – членов семей мобилизованных. Несмотря на общую модальность данных эмоций, безусловно, они нуждаются в различных техниках коррекции, что, в свою очередь, еще раз актуализирует вопрос о необходимости внедрения дополнительных диверсифицированных социально-психологических мер в работе с семьями мобилизованных.

Среди наиболее часто упоминаемых эмоциональных состояний, в коррекции которых, по мнению опрошенных респондентов, есть острая необходимость можно выделить такие как, чувство неопределенности, беспомощности, бессмысленности существования, переживание утраты. Очевидно, что сложность, комплексность проявления данных эмоциональных переживаний требует продолжительной работы с психологом-практиком в рамках реализации действенных инструментов психотерапии.

Таким образом, проанализировав данные опроса и обозначив круг ключевых направлений, потребность в социально-психологической помощи, которая может быть организованно оказана семьям мобилизованных, мы подошли к следующему вопросу, связанному с описанием психологических инструментов, валидных для решения описанного спектра задач.

На наш взгляд, комплекс социально-психологических мер поддержки семей мобилизованных может быть реализован в рамках специально организованной по различным психологическим направлениям работы, в которую входит консультационный, просветительский, а также развивающий арт-терапевтический блоки. Кроме того, наряду с названными направлениями практической психологической работы, необходимо вводить в психологическую практику работы с семьями мобилизованных поэтапное обучение методам самопомощи и саморегуляции эмоциональных состояний.

В Вологодском государственном университете сотрудниками кафедры психологии, педагогики и социальной работы предложен курс повышения квалификации для педагогов-психологов образовательных учреждений по вопросам оказания психологической помощи семьям мобилизованных граждан (объем программы 36 часов). Кроме того, по запросу специалистов и организаций, оказывающих психологическую помощь и поддержку, проводится краткосрочное обучение (семинары 16 часов).

Целью освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации является формирование комплекса компетенций, позволяющих оказывать экстренную психологическую помощь и поддержку взрослым и детям в острых кризисных ситуациях, в ситуациях неопределенности, в ситуациях переживания горя и утраты, осуществлять сопровождение семьи.

В процессе реализации курса решаются следующие задачи:

- сформировать представление об острых кризисных ситуациях, особенностях и формах реагирования людей разного возраста, в том числе детей и подростков; этапах переживания утраты и горя, особенностях переживания горя детьми; посттравматическом стрессовом расстройстве, его формах и проявлениях;
- ознакомиться с диагностическим инструментарием, в том числе с экспресс-методиками, позволяющим определить уровень стресса, особенности эмоционального состояния клиента;
- предложить технологии оказания первой помощи в ситуациях острого стресса, техники помощи клиентам (взрослым и детям) при переживании утраты, техники работы с острыми стрессовыми расстройствами (ОСР) и постстрессовыми расстройствами (ПТСР);
- освоить ресурсные техники и техники самопомощи в условиях работы в ситуации острого стресса.

Тематический план курса «Психологическая помощь семьям мобилизованных граждан»

п/п	Тематический блок	Темы	Формы и методы работы
1	Оказание экстренной психологической помощи в острых стрессовых ситуациях.	Понятия стресс, острая реакция на стресс (ОРС). Типы реакций на стресс (истерика, агрессия, ступор, страх, плач, нервная дрожь, психомоторное возбуждение, апатия) и алгоритм поведения психолога в каждом случае. Психология утраты, стадии переживания горя. Методы работы психолога на разных стадиях переживания горя.	Разбор практических случаев, рефлексия собственного опыта, проигрывание ситуаций.
2	Психологическое сопровождение семей.	Понятие посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР). Фазы посттравматических переживаний. Развитие навыков работы с состоянием эмоциональной нестабильности, подавленности, беспомощности, навязчивых мыслей, переживания потери контроля над своей жизнью и др.	Разбор практических случаев, рефлексия собственного опыта, техники когнитивно-поведенческого подхода.
3	Работа психолога с детьми разного возраста в ситуации ОРС и ПТСР.	Роль близкого взрослого в кризисных переживаниях детей. Особенности переживания горя, ОРС и ПТСР маленькими детьми и подростками. Методы и приемы работы психолога с детьми.	Разбор практических случаев, рефлексия собственного опыта, проигрывание ситуаций.
4	Профилактика эмоционального выгорания специалиста.	Методы и техники стабилизации эмоционального состояния специалиста при оказании помощи в кризисной ситуации.	Арт-терапия, ресурсные техники, техники саморегуляции эмоционального состояния.

В рамках обучения предполагается актуализация основных теоретических понятий кризисной психологии, особенностей работы с горем и утратой у взрослых и детей. В целом же курс имеет практико-ориентированную направленность: рефлексия и обсуждение случаев из практики, разбор кейсов, отработка практических упражнений и приемов. Специфика тематики обуславливает то, что в течение всего обучения акцент ставится на сохранение психологического благополучия специалистов, способы профилактики эмоционального выгорания и ресурсную терапию, обсуждаются возможные риски.

По опыту реализации программ обучения наиболее востребованы специалистами школ и психологических и социальных центров знания о способах оказания помощи при острых реакциях человека на стресс: истерика, агрессия, ступор, страх, плач, нервная дрожь, психомоторное возбуждение, апатия. Кроме того, важной оказывается и отработка навыков, которые необходимо формировать у людей в остром горе, это навыки, направленные на решение конкретных проблем, ориентировку в ситуации, на переключение от негативного опыта к позитивному, стабилизацию собственного эмоционального состояния, поддержку детей и др.

Выводы. Очевидно, что описанные выше психологические направления представляют собой самостоятельный и необходимый блок помощи семьям мобилизованных, ввиду чего могут быть реализованы профессиональными квалифицированными психологами-практиками, педагогами-психологами, наряду с действующими на федеральном и муниципальном уровнях мерами социальной поддержки семей мобилизованных. Именно комплексная реализация психологических мер поддержки по всем выделенным эмпирическим путем запросам со стороны субъектов сложившейся стрессовой ситуации может компенсировать недостаточность психологической составляющей в актуализации полного спектра направлений поддержки семей мобилизованных.

Литература:

1. Андрищенко, О.Е. Аксиологические аспекты формирования здорового образа жизни учащейся молодежи: опыт регионального исследования / О.Е. Андрищенко, В.Н. Гуляихин // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 4. – С. 44-46
2. Бутенко, И.А. Организация прикладного социологического исследования / И.А. Бутенко – Москва: «Тривола», 1998. – 228 с.
3. Гладышева, О.С. Формирование экологически целесообразного, здорового и безопасного образа жизни: программы нового поколения / О.С. Гладышева, Е.В. Алексеева // Биология в школе. – 2016. – № 2. – С. 32-36
4. Поярова, Т.А. Методы психолого-педагогического исследования / Т.А. Поярова; Мин-во образов. и науки РФ. – Вологда: ВоГУ, 2015. – 176 с.
5. Хорни, К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. – Москва: Академический проект, 2006. – 186 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

Акинина Наталья Витальевна Шубина Наталья Григорьевна Щербатенко Ольга Анатольевна	ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОММУНИКАТИВНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	4
Алешина Светлана Александровна Соколова Юлия Александровна	ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА НА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПЛАТФОРМАХ	6
Андронов Максим Павлович Лаптева Юлия Александровна Анохина Ася Сергеевна	О ПРОЕКТИРОВАНИИ ДОСТУПНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	9
Байрамукова Аджва Измаиловна Сарцилина Александра Ильинична	МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СИНТАКСИСА ПРОСТОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН	12
Бреусова Татьяна Александровна Петрунина Марина Александровна	ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ БЕСЕД ОБ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ	14
Ваганова Ольга Игоревна Зубкова Яна Владимировна Вологодина Ирина Валерьевна	ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ УНИВЕРСИТЕТА	17
Грушина Валерия Валерьевна Петренко Дмитрий Андреевич Магин Владимир Алексеевич	ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СПОРТИВНОЕ ВОЛОНТЁРСТВО» БУДУЩИМ МЕНЕДЖЕРАМ СПОРТА	20
Дубров Алексей Александрович	КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	24
Заика Юлия Владимировна	ПРОВЕДЕНИЕ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ ПО ХИМИИ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ 11 КЛАССОВ НА БАЗЕ УНИВЕРСИТЕТА	28
Иванова Марина Михайловна Матвейчук Николай Станиславович Курбонов Бехзод Фаррухович	УЧЕБНЫЕ СБОРЫ В РАМКАХ КУРСА ОБЖ КАК ФОРМА ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	31
Карамышева Светлана Николаевна	MODUS DISPUTANDI В ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ: MODUS PARISIENSIS VS. MODUS JESUITUS	34
Келеман Людмила Анатольевна Павленко Светлана Анатольевна Павленко Владимир Михайлович	ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ	39
Козлов Вячеслав Александрович	ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ	42
Кульгавый Игорь Святославович Башхаджиев Тамерлан Дanelьбекович Земляной Александр Иванович	ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ СОТРУДНИКОВ КАК ЧАСТЬ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ КОМПАНИИ ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫХ УСЛУГ	45
Лебедева Наталья Алексеевна Шалахова Наталья Владимировна Юрасова Елена Викторовна	ХАРАКТЕР РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У БИЛИНГВОВ НА ПРИМЕРЕ ДОШКОЛЬНИКОВ РОСТОВСКОЙ ОБЛАСТИ	48
Лобашев Валерий Данилович	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	52
Лобашев Валерий Данилович	ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ	55
Лобашев Валерий Данилович	ПРОЦЕССЫ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ	58
Лобашев Валерий Данилович	ПОСТРОЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ И БЛОКОВ УЧЕБНЫХ СООБЩЕНИЙ	61

Лобашев Валерий Данилович	РАЗВИТИЕ ПОЛОЖЕНИЙ ФУНКЦИЙ КОНТРОЛЯ В ДИДАКТИКЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	65
Лобашев Валерий Данилович	НЕКОТОРЫЕ ПАРАМЕТРЫ И ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	68
Лобашев Валерий Данилович	ПОТЕНЦИАЛЫ ФУНКЦИИ ОЦЕНИВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	70
Ляпин Игорь Леонидович	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕРВИСОВ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ И РЕАЛИЗАЦИИ ЗНАЧИМЫХ ПРОЕКТОВ	74
Малькова Марина Александровна	ИНТЕГРАТИВНЫЕ УРОВНЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	77
Мань Ичэнь	МОНИТОРИНГ СФОРМИРОВАННОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ВНУТРЕННЕГО КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ	81
Маслова Татьяна Александровна Потемкина Ольга Арнольдовна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ СПО В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	83
Маслова Татьяна Александровна Габдулина Ирина Олеговна Ефремцева Полина Валерьевна	ВИРТУАЛЬНАЯ ИГРА-ЭКСКУРСИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ ИГРОВОЕ СРЕДСТВО ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ КРАЕВЕДЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ (ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)	87
Махаева Гюльнара Магомедтагировна Абдуллаева Нурьян Абдулкагировна Абуталимова Аида Абдулмуслимовна	ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К СОВМЕСТНЫМ ИГРАМ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ НАРОДНОЙ СКАЗКИ	94
Мелоян Владимир Георгиевич Кузьмина Алина Максимовна	ЦИФРОВИЗАЦИЯ КОРПОРАТИВНЫХ УНИВЕРСИТЕТОВ КАК ФАКТОР КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ КАМПАНИЙ	97
Милинский Алексей Юрьевич	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИКИ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ	99
Митряшкина Надежда Валерьевна Зритнева Елена Игоревна	ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОФИЛАКТИКЕ КИБЕРБУЛЛИНГА СРЕДИ ПОДРОСТКОВ	101
Михайлова Дарья Ивановна	УНИВЕРСАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ: ОПЫТ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ	105
Мишина Ольга Степановна Завальцева Ольга Александровна Николаенко Кристина Станиславовна	ОРГАНИЗАЦИИ И ПРОВЕДЕНИЮ БИОЛОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ШКОЛЕ	109
Муллова Евгения Павловна	ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ПЕДАГОГА: СОДЕРЖАНИЕ И НАПРАВЛЕНИЯ	111
Мухаметчина Гузель Загировна	ТВОРЧЕСКОЕ САМОРАЗВИТИЕ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВУЗОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО КЕРАМИКЕ	114
Мухидинов Магомед Госенгаджиевич Гадаборшева Марем Абукарловна Магомедов Гусейн Ахмедович	ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКТНОГО ПОДХОДА УСЛОВИЯХ АКТУАЛИЗАЦИИ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАНИИ	116
Нагоева Марина Ауесовна Кучмезов Арсен Нурбиевич	ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	119
Намсинк Екатерина Викторовна	ИЗМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГОВ РАННЕГО ДЕТСТВА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ	121

Одарюк Ирина Васильевна Котляренко Юлия Юрьевна	МОТИВАЦИОННЫЙ АСПЕКТ ЮМОРА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ	124
Павицкая Зоя Ивановна Айтуганова Жанна Илевна Винникова Марина Николаевна	ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	128
Панова Наталия Александровна	ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ СПО	130
Панцева Елена Юрьевна Кислякова Ольга Петровна Хазова Алёна Александровна	ПРОБЛЕМЫ МЕТОДИКИ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ И МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ	133
Парамонова Елена Алексеевна Медведева Наталья Петровна Холодионова Светлана Ипполитовна	АКАДЕМИЧЕСКИЙ МАРКЕТИНГ КАК ПРЕДИКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ	135
Пермовская Ольга Сергеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ФОРМЫ НАСТАВНИЧЕСТВА УЧИТЕЛЬ-РОДИТЕЛЬ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	138
Петрова Лиллия Геннадиевна Травкин Кирилл Сергеевич Елфимова Анна Владимировна	МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАНЦАМИ РАССКАЗОВ ЧЕХОВА «ДОБРЫЙ НЕМЕЦ» И «ГЛУПЫЙ ФРАНЦУЗ»)	141
Петровский Александр Михайлович Баланова Софья Александровна Гребенников Юлия Леонидовна	РОЛЬ КУРАТОРА В ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ	143
Петровский Александр Михайлович Баланова Софья Александровна Кузнецова Ирина Анатольевна	ВОЗМОЖНОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ БИБЛИОТЕЧНЫХ СИСТЕМ В ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	146
Платошина Виктория Владимировна Ещенко Ирина Олеговна Синельникова Ирина Ивановна	СПЕЦИФИКА РАБОТЫ КУРАТОРА ИНОСТРАННОГО ЗЕМЛЯЧЕСТВА УНИВЕРСИТЕТА	151
Плиева Мадина Магрезовна	ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА КАК СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	154
Плиева Ася Ортелловна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕСУРСОВ ГОРОДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ	156
Покровская Татьяна Юрьевна Титова Елена Борисовна	ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ: ПОНИМАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	159
Пономарева Елена Александровна Шемякина Светлана Александровна	ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ НА ОСНОВЕ МОДЕЛИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА	161
Попова Валентина Ивановна	ПОДГОТОВКА СТУДЕНТА ПЕДВУЗА К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА	166
Поштарева Татьяна Витальевна Грибова Елена Петровна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ	168
Приходченко Денис Андреевич	ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЬНОГО КУРСА ИСТОРИИ В ФОРМИРОВАНИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЗНАНИЙ О ВЫДАЮЩИХСЯ ЛИЧНОСТЯХ (НА ПРИМЕРЕ ШАРЛЯ ДЕ ГОЛЛЯ)	171
Пчелинцева Евгения Владимировна	ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗАЩИТЫ ДЕТЕЙ ОТ НАСИЛИЯ В ДРЕВНЕЙ РУСИ	174
Родин Олег Федорович	О РОЛИ ШКОЛЫ В ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ АГРЕССИВНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ	177

Родин Олег Федорович	РЕАКЦИЯ ПЕДАГОГОВ НА ПОДРОСТКОВОЕ НАСИЛИЕ	180
Русинова Стелла Владимировна Шипилова Евгения Валерьевна Кабушко Анна Юрьевна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ДЦП	182
Рыбина Ольга Владимировна	СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПЕТЕНЦИЙ SOFT SKILLS КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ РАБОТЫ В КОМАНДЕ	185
Садетдинов Дмитрий Шейисданович Глинкин Борис Николаевич Пестряева Людмила Шейисдановна	ПЕРСПЕКТИВНОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ НАВЫКОВ В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	188
Сайгушев Николай Яковлевич Веденеева Ольга Анатольевна Великанова Светлана Семеновна	РАЗВИТИЕ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПРОБЛЕМА	190
Сибиряков Андрей Викторович	ГЕЙМИФИКАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ	193
Смагина Ирина Леонидовна	КРИТЕРИАЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ И ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА	195
Смирнова Елена Вячеславовна Петровский Александр Михайлович Ваганова Ольга Игоревна	ТЕХНОЛОГИИ КОМАНДООБРАЗОВАНИЯ В РАБОТЕ ПЕДАГОГА	199
Смирнова Елена Вячеславовна Плужникова Елена Артемовна Живогляд Марина Вячеславовна	РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	202
Соловьев Геннадий Михайлович Кашин Сергей Николаевич Петренко Дмитрий Андреевич	ФИЗКУЛЬТУРНОЕ МИРОВОЗЗРЕНИЕ В КОНТЕКТЕ НАУЧНЫХ, СОЦИАЛЬНЫХ И ЛИЧНОСТНЫХ ПРОБЛЕМ РАЗВИТИЯ	205
Сошко Анна Борисовна Русая Татьяна Григорьевна	ИМИДЖ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК МОТИВАЦИОННЫЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	208
Стафеева Анастасия Владимировна Иванова Светлана Сергеевна Комерческая Светлана Петровна	К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	210
Стафеева Анастасия Владимировна Петрова Людмила Викторовна Анфилова Надежда Анатольевна	СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЙ ФИТНЕС-ЙОГОЙ ДЛЯ ДЕВУШЕК, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ ГРУППЕ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ВУЗЕ	213
Степаненко Лариса Васильевна	АДАПТАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В РАМКАХ СОВРЕМЕННЫХ ФОРМАТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ	216
Суриков Алексей Александрович Винокур Татьяна Юрьевна Никонов Валерьян Терентьевич	МОНИТОРИНГ АРТЕРИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ЦЕНТРАЛЬНОЙ ГЕМОДИНАМИКИ ОРГАНИЗМА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ	220
Суханова Надежда Тимофеевна Вежелис Татьяна Мечисловасовна	ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОГРАФИКИ В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	223
Тамбиева София Исмаиловна Салпагарова Аделина Асхатовна	ИГРА КАК МЕТОД СТИМУЛИРОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ К АКТИВНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	226
Тебуева Фатима Хасановна Эльканова Аминат Сайдахматовна Батчаев Адурхай Анзорович	КОМПЛЕКСНЫЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	228
Терещенко Наталья Александровна Щиповскова Инна Владимировна Ламонова Татьяна Сергеевна	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ КОМПЛЕКСНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ НА ПРИМЕРЕ НАРОДНОЙ КУКЛЫ	231

Третьяков Андрей Леонидович Петровский Александр Михайлович Баланова Софья Александровна	РАЗВИТИЕ НЕФОРМАЛЬНЫХ ПРАКТИК В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	234
Фатуева Юлия Наилевна	РОЛЬ ЭМОЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	238
Филатова Зульфия Мирсайжановна Герасимова Ольга Юрьевна	ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ДЛЯ СЕКТОРА ПРАКТИК И ТРУДОУСТРОЙСТВА	241
Филатова Ольга Николаевна Фролова Нина Владимировна Себина Екатерина Владимировна	ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ДОПОЛНЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ	245
Фролова Полина Ивановна Горина Анна Владимировна Якубенко Оксана Витальевна	ИНТЕГРИРОВАННОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ	247
Хайруллин Рестям Давлетбаевич Ипатовая Ирина Серафимовна Храмова Юлия Николаевна	ЮРИДИЧЕСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ: КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ И ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ- ЮРИСТОВ	249
Ханова Татьяна Геннадьевна Карамирзаева Аижела Микаиловна Кокурина Юлия Сергеевна	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭКОЛОГИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ	253
Хашегульгова Жанна Ахметовна Ужахова Зухра Магомедовна	РАННЕЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	255
Хмелькова Елена Вячеславовна Башмакова Светлана Борисовна	ТЕХНОЛОГИЯ КОРРЕКЦИИ ФОНЕТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ	258
Цветкова Светлана Евгеньевна Мальшева Елена Юрьевна Бугрова Арина Анатольевна	ИГРА КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКА У ДОШКОЛЬНИКОВ	261
Цветкова Светлана Евгеньевна Безденежных Наталия Николаевна Ерофеева Алла Васильевна	ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТНО- ОРИЕНТИРОВАННОЙ СРЕДЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ	264
Черкасова Марина Николаевна Тактарова Анна Валерьевна	АМБИВАЛЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННОЙ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	267
Черкасова Марина Николаевна Спироткин Вячеслав Викторович Костюков Александр Владимирович	МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ АСПИРАНТУРЫ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ВУЗА: ОЦЕНКА И ПЕРСПЕКТИВЫ	270
Шапиева Аида Сайпудиновна Абдулазимова Тоита Хизировна Кучмезов Расул Абдулмуталифович	КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ФАКТОР БЛАГОПРИЯТНОГО СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА КОЛЛЕКТИВА	274
Шилова Нина Владимировна	МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ	277
Якушева Галина Ивановна Аптикеев Айдар Альбертович	ПРИМЕНЕНИЕ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ХИМИИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	280
Яшин Михаил Алексеевич Разуваев Дмитрий Сергеевич	ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТИМУЛИРОВАНИЯ ЛИЧНОГО СОСТАВА СОВРЕМЕННЫМ «КОМАНДИРОМ- ЛИДЕРОМ»	283
ПСИХОЛОГИЯ		
Кузьменкова Ольга Валентиновна	СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ВЫБОРОВ У ШКОЛЬНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФИЛЬНЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССАХ	285
Малютинa Татьяна Владимировна Цыганкова Ольга Юрьевна Лонская Лариса Владимировна	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ НАРУШЕНИЙ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ПАЦИЕНТОВ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТОЙ СИСТЕМЫ	289

Рюмина Ирина Михайловна Голованова Елена Геннадьевна	ИССЛЕДОВАНИЕ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ДИСГАРМОНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТУДЕНТОВ С РАЗНОЙ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВОЙ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЕ ВУЗА	291
Суворова Ольга Вениаминовна Сорокоумова Галина Вениаминовна Ушаков Иван Иванович	ОСОБЕННОСТИ АКСИОСФЕРЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ, ВЫБРАВШИХ ПРОФЕССИЮ ВОЖАТОГО ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ	295
Урусова Асият Муссаевна Атабиев Расул Анзорович	К ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ РЕГУЛЯЦИИ У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ	298
Худотеплова Елена Николаевна	КАК СОЗДАТЬ СИТУАЦИЮ УСПЕХА ДЛЯ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	301
Цатурян Марина Оганесовна Вадурина Елена Николаевна Носова Наталья Валентиновна	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ СЕМЬЯМ МОБИЛИЗОВАННЫХ ГРАЖДАН	303

Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 64996

Проблемы современного педагогического образования
Выпуск 78. 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 22.02.2023. Сдано в набор 02.03.2023. Дата выхода 13.03.2023
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 36,04.
Тираж 500 экз. Свободная цена.